د. سميح عزالدين

إدارة الجودة الشاملة في المدارس







إدارة الجودة الشاملة في المدارس

دراسة تطبيقية

هذا الكتاب أعد كرسالة ماجستير في جامعة القديس يوسف في بيروت في كلية التربية

إدارة الجودة الشاملة في المدارس

دراسة تطبيقية

سميح عز الدين



دار النهضة العربية

رقم الكتاب : 1063

اسم الكتاب : إدارة الجودة الشاملة في المدارس دراسة تطبيقية

المؤلف : سميح عز الدين

الموضوع : تربية

سنة الطبع : 2019م. 1440هـ/. ط1

القياس : 17 × 24

عدد الصفحات : 183

تلفون : 854161 - 1 - 961 +

فاكس : 833270 - 1 - 961 +

ص ب : 0749 - 11 رياض الصلح

بيروت 072060 11 - لبنان

بريد الكتروني: e-mail: darnahda@gmail.com



Facebook @daranahda
Twitter @daranahda
instagram @darannahda

شكر وتقدير

يطيب لي أن أعترف بالفضل لأهله، فأتقدم بخالص الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذي الفاضل، الأستاذ الدكتور إفرام البعلبكي، لرعايته البحث والباحث، ومساعدته في التغلب على العقبات من خلال التواصل الفعال، وإرشاداته وتوجيهاته القيمة التي شملت جميع جوانب البحث والتي أدت إلى إثرائه وتطويره إلى الأفضل وإخراجه في صورة أفضل، ولعل إنجاز أستاذي المشرف الأكبر يكمن في صقله لشخصية الباحث من الناحية العلمية الموضوعية، التي ما فتئ يشذبها ويوجهها بكل صبر وحكمة... فالشكر كل الشكر لك أستاذي ومعلمي...

والشكر موصولٌ إلى الأستاذ الدكتور شوكت شتيّ القارئ الثاني لهذا البحث، الذي قدّم له وللباحث الكثير من الناحية العلمية المتقدمة.

كما أتقدم بالشكر إلى أساتذتي أعضاء هيئة التدريس في معهد الآداب الشرقية في جامعة القديس يوسف على ما ساهموا به في صقل شخصيتي العملية والبحثية وأخص منهم الدكتور الأستاذ أهيف سنّو، والشكر هنا موصول لإدارة المعهد التي تعلمت منها الكثير...

والشكر والتقدير إلى كل الذين مدوا لي يد العون والمساعدة والتشجيع، وشاركوني الجهد سواء من قريب أو من بعيد.

ولا يطيب رحيق الشكر إلا بختمه بشكر خاص ومميز لوالدي الذي أهدي لروحه هذا البحث، وكذلك والدتي الغالية التي عذرت تقصيري معها في مرحلة إعداد هذا البحث، وكذلك شكر زوجتي التي قدّرت انشغالي ووقفت إلى جانبي...

وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب، والله ولي ذلك ومولاه.

سميح قاسم عزالدين

المقدمة

يشهد العالم الحديث كثيرًا من التحوّلات على المستويات كلها: في السياسة والإدارة والاجتماع والتكنولوجيا...، وهذه التحوّلات تنعكس على مرافق المجتمع. وفي العقود الأخيرة برزت برامج ومصطلحات تهدف إلى تنمية القطاعات المختلفة، منها ما يتصل بالمدرسة التي تعتبر المكان الأساسي لتركيز الأفكار السليمة في عقول الأجيال الطالعة، فكان مما صدر في هذا المجال برامج تتعلق بتحسين الأداء والفعالية في الإدارة الصناعية بشكل عام، ثم قام بعض العلماء بتعديلها لكي تتوافق مع الإدارة المدرسية، وسميت الجودة الشاملة.

وتبرز أهمية الجودة الشاملة من المخرجات التي تقدمها، فالجامعات تنتظر من المدرسة أن تصدّر إليها تلاميذًا تلقوا مهارة التعلّم الذاتي ويمتلكون أهم المهارات والكفاءات التي تمكّنهم من الخوض في بحر الاختصاص الذي يريدون، وبذلك نكون قد خطونا خطوات مهمة في الطريق نحو التكامل بين المؤسسات التعليمية.

وقد حاز موضوع الجودة الشاملة التربوية على اهتمام واسع على صعيد العالم، وقامت العديد من الرسائل الجامعية والأطاريح بتناوله وبحثه، من خلال أعمال نظرية وميدانية.

أولًا: تحديد الموضوع

المدرسة من المؤسسات الرئيسة في المجتمع ولها دور بارز في إخراج الجيل الذي سيكوِّن المجتمع، وبما أن المدرسة مؤسسة قائمة بحد ذاتها ولها خصوصيتها التربوية وعلى عاتقها تجهيز التلاميذ بالمهارات والكفاءات المطلوبة قبل دخول الجامعة، فلا بدّ لها أن تسير بحسب برامج إدارية

تضمن حسن الأداء وارتفاع الفعاليّة، لتحقيق هدفها الأبرز: تعليم الأجيال وتربيتها، وهذا يتطلب عملية إدارية صحيحة فعّالة.

بحثنا: مكانه لبنان وتحديدًا بيروت، ولا يخفى ما للبنان من خصوصيات تدور حول المدارس[1] الخاصّة بأنواعها الدينية والخيرية والربحية وغير ذلك، والمدارس الرسمية بمستوياتها ومناطق انتشارها.

من هنا تأتي دراستنا هذه في توصيف حال إحدى المدارس الحديثة في بيروت ومدى تطبيقها لمفاهيم الجودة الشاملة، وهي «المدرسة اللبنانية العالمية».

ونقصد بالمدرسة الحديثة، كل مدرسة تقوم بتعليم المنهج اللبناني المعتمد في وزارة التربية، وتلتزم بقوانين هذه الوزارة ومعاييرها وامتحاناتها، بُغية تخريج تلاميذ من المرحلة المدرسية إلى المرحلة الجامعية.

فدراستنا ستتناول المدارس الحديثة في بيروت بشكل عام، وتركز على مدرسة واحدة كنموذج للدراسة الوصفية الميدانية (المدرسة اللبنانية العالمية L.I.S)، وهي مدرسة تحوي كل المراحل الدراسية من الروضة حتى الثانوي بفروعه.

ثانيًا: الإشكالية

الواقع الذي تعيشه المدارس بشكل عام والتحديات التي تواجهها على كل المستويات تجعل مهمة المدرسة أصعب من أي عمل آخر، فالمدرسة تحمل الهمّ التّربوي والتّعليمي الذي يجب أن يؤهل التّلاميذ للعيش في المجتمع بشكل متكيّف سليم، وفي الوقت نفسه هي ليست الجهة الوحيدة المؤثّرة، فهناك المجتمع والأهل والإعلام...، وكل له توجهاته، كما أن الواقع العام الذي يحيط بالمدرسة له تأثير على أعمالها، وخصوصًا النّاحية الطّائفية والسياسية والمناطقية، كما تلعب النّاحية المالية دورًا في تأخير التّقدم المدرسي، فالمدرسة مؤسسة تحتاج للوفرة المالية لكي تجذب وتستوعب الكادر البشري المميّز، الذي بدوره سيقوم بعملية التّربية والتّعليم، وفي الوقت عينه نجد المغريات كبيرة وكثيرة لهؤلاء الكوادر وخصوصًا من النّاحية المالية، فسوق العمل السريع يحفِّز الشباب للوصول إلى الربح المالي بأسرع وقت، مما ينعكس سلبًا على الواقع النّوعي في المعلمين

والمعلمات، ومن المشكلات التي تعاني منها المدارس بشكل عام في لبنان، عدم الاستقرار السياسي، والانقسام الحاد الذي يعيشه البلد، مما يُحدِث حالة من الترقب والتوتر الدائمَين، وينعكس على الإدارة تخوفًا من عدم القدرة على تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمدرسة.

وفي ظل هذا الواقع الصعب، نجد بعض العاملين في حقل التربية والتعليم من مدارس ومؤسسات، يعلِّق آمالًا على مفاهيم الإدارة الحديثة، وتحسين الأداء والفعالية، وهو ما سُمي الجودة الشاملة. فيعتبرها سفينة نجاة من الواقع الصعب، وما يحمل من مشكلات وتحديات تقف حائلًا أمام نجاح المدرسة بعملها، وغاية وجودها.

والمدرسة الحديثة في بيروت هي جزءٌ لا يتجزأ من الواقع المدرسي المرير، فهي تعاني ما تعاني من تحديات تواجه كل المدارس، أضف إلى ذلك ما تواجهه من تحديات الموازنة بين التّعليم الدّيني والأكاديمي، وبين ربط التلميذ بدينه ومجتمعه المتنوع المختلف، وهذا يقودنا إلى تساؤلات كثيرة، منها مدى قدرة المدارس التي ترتبط بفكر ديني من تنفيذ وتطبيق مفاهيم الجودة الشامة.

انطلاقًا مما سبق ومن الواقع المختلف والمتعدد، وما يحتويه من مشكلات وتحديات وصعوبات تواجه المؤسسات التعليمية، تأتي هذه الدّراسة للكشف عن مدى تطبيق المدارس الحديثة لمفهوم الجودة الشاملة، وما هي الصعوبات التي تواجهها.

ثالثًا: تساؤلات الدراسة

هناك عدة تساؤلات سنقوم بالإجابة عنها في هذه الدراسة، وهي :

أ. ما مفهوم الجودة الشاملة؟

ب. ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية ؟

ت. ما معوّقات تطبيق معايير الجودة الشاملة؟

رابعًا: فرضيات الدراسة

وفي ضوء الأسئلة السابقة التي طُرحت يمكننا أن نقدّم الفرضيات الآتية:

أ. العاملون في المدرسة اللبنانية العالمية يدركون مفهوم الجودة الشاملة.

ب. هناك فروق دالة في إدراك مفهوم الجودة الشاملة بين العاملين (المعلمين والإداريين) وغير العاملين (الأهل والتلاميذ).

ت. متطلبات تطبيق الجودة الشاملة متوافر في المدرسة اللبنانية العالمية.

ث. هناك معوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

خامسًا: حدود البحث

دراستنا محددة من حيث المكان والزمان والعينيّة، فنحن سنقوم بدراسة على المدرسة اللبنانية العالمية في بيروت، وأما من حيث العينيات فإننا سنتناول خمس شرائح لها علاقة بالمدرسة، وهي :

أ. التلاميذ: وهم المستفيد الأول من المدرسة، ولرأيهم أثر كبير في الواقع الموجود.

ب. الأهل: وهم المستفيد الثاني، كونهم من اختار المدرسة لأبنائهم، ولرأيهم أثرٌ كبيرٌ أيضًا.

ت. المعلمون: وهم الشريحة الأساسية التي تقوم عليها المدرسة، وهم الركيزة التي يجب أن تطبق الجودة.

ث. العاملون الإداريون: وهم الذين يقومون بالأعمال الإدارية في المدرسة، ولهم دور رئيس في التعامل مع الأهل والتلاميذ.

ج. الإدارة العليا: وهم المسؤولون عن المدرسة، ومكلفون من قبل الجهة المالكة للمدرسة.

سادسًا: أهمية البحث

تكمن أهمية الدراسة في أنها تتناول موضوع إدارة الجودة الشاملة في إحدى المدارس الحديثة في بيروت، وهو موضوع لم يتمّ بحثه حتى الآن بحسب علمنا.

وموضوع الجودة الشاملة لا يزال تحت الأضواء، ومن هنا تنعكس أهمية هذا البحث حيث يتزامن مع الاهتمام العام بالجودة التربوية، فبذلك نكشف عن أهمية الجودة الشاملة في التنمية المتكاملة للمجالات المختلفة، وتوضيح أهميته للمؤسسة والعميل الذي يتلقى الخدمات من خلال هذه المؤسسة، وأيضًا من خلال الكشف عن المعوّقات التي تحول دون تنفيذه بشكل سهل منتج فعّال.

ومما يزيد في أهمية دراستنا أنها تتناول مدرسة واحدة، من وجهة نظر عدة شرائح تعمل في المدرسة أو تستفيد منها، مما يمكّننا من الوصول إلى نتائج علمية عملية بعيدة عن إلقاء اللوم من بعض الشرائح على شرائح أخرى.

سابعًا: الفائدة العلمية المرجوة من البحث

بعد الانتهاء من هذا البحث نكون قد وضعنا بحثًا نظريًا حول الجودة الشاملة بمفاهيمها وأهميتها وتاريخها، وكذلك وصفنا حالة المدرسة التي اعتمدناها نموذجًا، حيث إنّنا حصرنا بحثنا بمدرسة واحدة ولكن من شرائح مختلفة، ومن المتوقع أن نتمكن من تحديد إدراك العاملين لمفهوم الجودة الشاملة، وأن نتمكن من تحديد إن كانت تطبق الجودة الشاملة أم لا، وكذلك أن نحدد المعوّقات التي تواجهها في تطبيق الجودة، وأن نخلص إلى نتائج تطبيقية في خاتمة البحث الميداني.

ثامنًا: المنهج المعتمد

سنعتمد في دراستنا المنهج الوصفي، فهذا المنهج يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويقوم بتحليلها وتفسيرها، فهو يناسب طبيعة هذا البحث الذي يصف الواقع ويحلله، وبما أن هذا المنهج يتضمن العديد من التقنيات التي تساعدنا في هذه الدراسة، فإننا سنستعمل التقنيات التي تدخل تحت هذا المنهج ومنها: الاستبيان والملاحظة والمقابلة وغير ذلك من التقنيات التي تساعدنا في العمل الميداني.

تاسعًا: تسويغ الأقسام والخطوط الكبرى

تضمن بحثنا مقدمة وبابين رئيسين (الباب الأول نظري، والباب الثاني ميداني) وخاتمة.

في المقدمة قمنا بالسير وفق المنهج العلمي المعتمد الأبحاث الجامعية، وذلك من خلال التمهيد للموضوع وتحديده، ووضع إشكالية البحث والتساؤلات حول الدراسة وفرضياتها، ثم وضعنا حدود لبحثنا ووضعنا المنهج العلمي الذي سنعتمده، وبعض المصادر والمراجع التي سنعتمد عليها.

فكانت المقدمة بوصلة البحث التي حددت مساره، وراقبت سيره من بابٍ إلى باب، ومن فصلٍ إلى فصل، ومن مبحثٍ إلى مبحث...

تناولنا في الباب الأول فصلين، الفصل الأول تناول مجموعة من المباحث النظرية، فتكلمنا في المبحث الأول عن مفهوم الجودة الشاملة، وفيه تحدثنا عن تعريف هذا المفهوم، وهذا أمر لا بدّ منه في أي بحث، ثم انتقلنا للحديث عن تاريخ هذا المفهوم، وبذلك وضعنا الإطار التاريخي للعمل في الجودة الشاملة، ثم تحدثنا عن أهمية هذا المفهوم في العمل المؤسساتي، ومن الأهمية انتقلنا للحديث عن المعوقات التي تقف في وجه تحقق هذا المفهوم في المؤسسات عامة.

ثم انتقلنا إلى الفصل الثاني، لنتحدث عن الجودة الشاملة في التربية، فتناولنا هذا المفهوم تربويًا، ثم انتقلنا للحديث عن انتقال العمل بالجودة الشاملة من الصناعة إلى الخدمات ومنها التربية، وختمنا الفصل بالواقع التربوي اللبناني.

الباب الأول يعتبر ركنًا أساسيّاً في بحثنا، فبه وضعنا الأطر النظرية للبحث، وانتقلنا من مبحث إلى مبحث بطريقة منطقية متراكمة، فكان كل مبحث يُبنى على ما سبق، ويمهد لما هو آت.

الباب الثاني، وتناولنا فيه العمل الميداني، وتمّ تقسيمه إلى عناوين كبرى رئيسة، أبرزها: تمهيد المقاربة الميدانية، ثم الإحصاء الوصفي ثم الإحصاء الاستدلالي.

في تمهيد المقاربة الميدانية وضعنا الإطار العام للعمل الميداني، من خلال تحديد منهج الدراسة ومجتمعها العينيّ التي ستتناوله وكذلك الأدوات والمتغيرات، وهذا التمهيد ضروري في عملنا لأنه يضع الإطار الجامع الضابط للعمل الميداني، الذي يحفظ العمل من الشطط عمّا هو مطلوب، وكذلك يحفظ الآلية العلمية المعتمدة.

وجاء الباب الثاني في فصلين رئيسين، تناول الأول الأساليب الإحصائية التي قمنا بها، وتناول الثاني تفسير النتائج.

وتناول الفصل الأول:

أ. الإحصاء الوصفي: قمنا في هذا المبحث بوصف البيانات كميًا باستعمال الجداول والمخططات البيانية، وبذلك قمنا بوصف البيانات وتنظيمها وتصنيفها وتلخيصها وعرضها بطريقة واضحة في صورة جداول أو أشكال بيانية وحساب المقاييس الإحصائية المختلفة، وذلك بغية وصف متغيرات الدراسة.

ب. الإحصاء الاستدلالي: قمنا في هذا المبحث باستنتاج خصائص المجتمع وخصائص العينية، فتناولنا كلًّا من متغير الجنس ونوع الشريحة وسنوات الخبرة.

أما الفصل الثاني فتناول تفسير نتائج دراستنا ومناقشتها، وهذا يعتبر من أبرز مباحث الرسالة، ثمّ مقارنة ما وصل إليه بحثنا مع ما وصل إليه باحثون أخرون في رسائل قريبة من بحثنا.

الباب الثاني ركن أساس أيضًا في بحثنا، ولا تستقيم رسالتنا إلا به، فمن خلاله سنقوم بعرض العمل الميداني ونتائجه.

الخاتمة وتعتبر من أركان البحث الرئيسة، ولا يستقيم العمل العلمي إلا بها، وقد تناولت ما قمنا وكيف قمنا به.

عاشرًا: تقويم المصادر والمراجع والدراسات السابقة

أ. إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التعليمية في الوطن العربي، (2003).هذا الكتاب الصادر عن دار الفكر في عمّان، ويتناول إدارة العملية التربوية في الوطن العربي بشكل عام، ويتناول بذلك الهيكليات الرسمية وغير الرسمية، ويهدف هذا الكتاب إلى توضيح الواقع القائم في الوطن العربي، وذلك من خلال أربعة أقسام رئيسيّة تتناول على التوالي: إدارة التعليم قبل الجامعي، إدارة التعليم الجامعي والعالي، والعمليات الإدارية التعليمية، والتجديدات الإدارية التعليمية، وقد

كانت الفائدة ضعيفة من هذا الكتاب نظرًا لعموم الموضوع الذي يتناوله ومرور حوالي عشر سنوات على صدوره.

ب. جريدي بوجكيمبرلي بنجهام هول، الجودة والمسؤولية في التعليم العالي. هذا الكتاب أمريكيّ المؤلف ومطبوع عام 2007، نقله من الإنكليزية إلى العربية أسامة إسبر، وطبعته دار العبيكان في السعودية. تناول هذا الكتاب الجودة الأكاديمية في الجامعات وتطويرها، وجاء هذا الكتاب من اثني عشر فصلًا تتناول على التوالي، تعريف الجودة الأكاديمية، واختبار إنجاز المهمة، وتحديد مرتبة الكلية وتعيين قيمتها، واختبار رضى الزبائن، واختبار المعايير المهنية، واختبار مراجعة النظراء، واختبار النتائج، وإدارة الجودة الشاملة الكلية (اختبار التحسّن المستمر) ومؤشرات الأداء، وما وراء الأنظمة، والتحسّن إزاء المسؤولية عن المؤن، وتطوير رؤية استراتيجية للجودة الأكاديمية، وقد استفدت من هذا الكتاب وخصوصًا في الاختبارات التي قام بها، وتحديدًا: اختبار إنجاز المهمة واختبار رضى الزبون وإختبار المعايير المهنية واختبار مراجعة النظراء واختبار التحسّن المستمر.

ت. خضير كاظم حمّود، إدارة الجودة الشاملة (2009). هذا الكتاب يتناول التجربة اليابانية وكيفية انتقالها من الدول البعيدة عن الأسواق العالمية وانتقالها إلى مقدمة الدول التي تنافس بسلعها الإنتاجية - عالية الجودة - منتجات الدول المتقدمة سواء كانت أوروبية أم غربية، وقد قسّم الكاتب مؤَلَّفه إلى ثلاثة عشر فصلًا، تناول فيها على التوالي، خصائص المجتمع الياباني، وخصائص التجربة اليابانية، ومؤشرات الإنتاجية وتطورها، ومفهوم وأهمية الجودة الشاملة، والتطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة، والمنظمة الدولية للموصفات (ISO)، وحلقات السيطرة النوعية، وتصميم النظام المتكامل للسيطرة النوعية، وخرائط السيطرة للمتغيرات، وخرائط السيطرة للعوادم، وخرائط السيطرة للشوائب، واقتصاديات الجودة الشاملة، وهذا الكتاب الصادر عن متخصص في الاقتصاد يبدو أنّي سأستفيد منه بشكل عام وخصوصًا من الفصلين الخامس والثامن خلال التطور التاريخي للجودة الشاملة وإدارتها وكيفية تصميم النظم الكاملة.

ث. خليل ابراهيم فارس، إدارة الجودة الشاملة في مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت بين النظرية والتطبيق، (2011). قدمت هذه الدراسة كرسالة ماجستير في جامعة القديس يوسف في العام 2011، وجاءت في ثلاثة فصول وخاتمة، وتناولت واقع تطبيق الجودة الشاملة في دولة الكويت حيث تم اختيار ثلاث مناطق أجريت فيها الدراسة وهدفت إلى تحديد ما المقصود بالجودة

الشاملة ومعاييرها ومبادئها، كما وتناولت بعض التجارب العملية التي أجريت، ومنها تجارب عربية وعالمية، وقد ناقشت الصعوبات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة، وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بركنَيه الكمي والنوعي، وقد كانت الاستفادة من هذه الدراسة من الناحيتين النظرية العملية، فمن الناحية النظرية استفدت من تعريف الجودة الشاملة، ومن الصعوبات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة.

ج. سلامة عبد العظيم حسين، اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعّالة (2004). هذا الكتاب الصادر عن دار الفكر في عمّان، يتناول الإدارة المدرسية وفعاليتها، ويعرض الكتاب لأحدث الأدبيات في الإدارة المدرسية الفاعلة ويقترح حلولًا لبعض المشكلات الموجودة، وجاء الكتاب في تسعة فصول تناولت ما يلي على التوالي: أساسيات الإدارة المدرسية في خصائصها الناجحة، وفي الفصل الثاني والثالث يتناول الكتاب مفهوم الجودة الشاملة وإدارتها وخطوات تطبيقها المدرسية، وفي الفصل الرابع تناول الكتاب إعادة هندسة العمليات الإدارية في المنظومة المدرسية، واشتملت الفصول الباقية أساليب متعددة منها (تفويض السلطة، والإدارة بالأهداف وغير ذلك...)، وفي الفصل الأخير تناول الكاتب إدارة المدرسة بفعالية، وكانت الفائدة من هذا الكتاب عالية وخصوصًا الفصلين الثالث والرابع، اللذين تناولا مفهوم الجودة الشاملة وإدارتها وخطوات تطبيقها في المدرسة، ومن الفصل الأخير الذي يتناول الفعالية في الإدارة وهي من أهم النتائج للجودة الشاملة.

ح. صالح ناصر عليمات، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية: (التطبيق ومقترحات التطوير). جاء هذا الكتاب في 196 صفحة بطبعة دار الشروق في عمّان، وتناول أربعة فصول: تحدثت عن إدارة الجودة الشاملة (مفهومها وأساليبها ومزاياها)، وتطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الإنتاجية والخِدمية، وتطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، ونماذج لإدارة الجودة الشاملة ومقترحات التطوير في المؤسسات التربوية، ويهدف هذا الكتاب إلى مراجعة لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية ووضع مقترح تربوي لإدارة الجودة الشاملة لخدمة عمليّتي التربية والتعليم ومن الاستفادة من هذا الكتاب من فصله الثالث تحديدًا، حيث تكلم الكاتب عن تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.

الباب الأول
المقاربة النظرية

تمهيد

شهد التعليم في السنوات الأخيرة تحولات جذرية في أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته، وقد أتت هذا التطورات استجابة لجملة من التحديات التي واجهت التعليم تمثلت في تطور تقنيات التعليم وبروز التكتلات الاقتصادية وظاهرة العولمة، ونمو صناعات جديدة أدت إلى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي إضافة لاعتماد المنافسة الاقتصادية في الأسواق العالمية على مدى قدرة المعرفة البشرية على الإنتاج، من هنا أصبح التعليم مطالباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشري بأقصى طاقة ممكنة وذلك من خلال تطوير المهارات البشرية واستحداث تخصصات جديدة تتناسب ومتطلبات العصر مع الحرص على تخريج كوادر بشرية تمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع كافة المستجدات والمتغيرات التي يشهدها العصر. ومن أبرز تحديات هذا العصر موضوع جودة التعليم الذي أصبح يشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم، حيث بادرت العديد من المؤتمرات التربوية على الصعد العالمية والإقليمية بطرح هذا الموضوع بغية لفت نظر القائمين على التعليم له بجدية، وقد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين على ما ينبغي على الحكومات ومؤسسات التعليم عمله بهذا الخصوص، من حيث البحث عن جودة النوعية في كل شيء خصوصاً في ظل طغيان الكم بسبب الإقبال الهائل على مؤسسات التعليم مع الحرص على ضرورة السعي المستمر لتطوير مهارات أساتذة التعليم العالي من الناحيتين العلمية والمهنية[2]. وتعد إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهر الاهتمام بها في مجال التربية والتعليم للحصول على نوعية أفضل من التعليم وتخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع لهذا ستتعرض الدراسة الحالية لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم إضافة إلى الواقع والمؤسسة التي اخترناها لتكون محل الدراسة الميدانية.

الفصل الأول: مفهوم الجودة الشاملة

تمهيد

أصبح الاهتمام برأس المال البشري هو من أولى الأولويات التي تتجه إليها الدول المتقدمة والشركات الكبرى كذلك، وهذا الأمر بدأ يأخذ حيزًا كبيرًا بعد الوقوع في الأزمات المالية مع بداية القرن الحالي، مما كشف عن أهمية الاستثمار في البشر، والاهتمام بالبشر لا يكون إلّا عبر برامج وسياسات عامة وخاصة تتناول الإنسان وثقافته ومهارته ودوره.... من هنا كان للجودة الشاملة الدور الكبير الذي يحقق هذا المبتغى، فهو يعمل على تطوير الإنسان ويحافظ في الوقت نفسه على جودة المنتج وتقدم المؤسسة.

في هذا الفصل سنقوم بتناول الجودة الشاملة من حيث تعريفها في المجال الذي نشأت به ألا وهو المجال الصناعي والاقتصادي، ثم ننتقل للحديث عن تاريخ الجودة الشاملة وأهم الروّاد الذين برعوا في هذا الميدان.

تعريف الجودة الشاملة

الجودة الشاملة من المصطلحات التي بدأت تنتشر بقوة في القرن الماضي، ويعتبر هذا المصطلح جديدًا على عالم الإدارة بالنسبة إلى علم الإدارة الذي يُعتبر قديمًا، وقد بدأ رواج هذا المصطلح في منتصف الخمسينيّات من القرن الماضي، على يد ثُلة من علماء الإدارة والتنظيم الصناعي، وفي ما بعد راح يتوسَّع هذا المفهوم ليصل إلى جميع النواحي العملية في الحياة الإنسانية، فلم يعد مُقتصرًا على عالم الصناعة، بل تعدَّاه إلى التربية والخدمات وغيرها من مجالات العمل.

وإذا أردنا وضع تعريفٍ لهذا المصطلح، لا بدّ لنا من أن نعرّفه لغويًا، ثم نعرِّفه اصطلاحًا (أي تعريف أهل هذا الاختصاص لهذا العلم).

الجودة لغةً**:** جاء في المعجم الوسيط[3] :جَودة: (اسم) الجمع: جَوْدات وجَوَدات، مصدر جَادَ، عُرِفَ بِجَوْدَةِ صِنَاعَتِهِ: بِإِتْقَانِهَا وَطَبِيعَتِهَا الجيّدةِ، وجَوْدةُ الفَهم: (في اصطلاح أَهل النظر): صحَّة الانتقالِ من الملزومات إلى لوازم الجودة: النوعية. والجودة: مجمل السمات والخصائص لمنتج أو الخدمة التي تجعله قادرًا على تلبية الاحتياجات المذكورة صراحة أو المضمّنة. الجودة في مجال التصنيع: هي مقياس للتميّز أو حالة الخلو من العيوب والنواقص والتباينات الكبيرة عن طريق الالتزام الصارم بمعايير قابلة للقياس وقابلة للتحقق لإنجاز تجانس وتماثل في الناتج ترضي متطلبات محددة للعملاء أو المستخدمين.

جَود: (اسم) الجَوْد: المطر الغزير الذي لا مَطَرَ فوقه، وفي حديث الاستسقاءِ «ولم يأْت أَحدٌ من ناحية إِلَّا حدَّث بالجَوْدِ»[4].

جُود: (اسم) الجُودُ: (عند الأَخلاقيّين): صفة تحمل صاحبها على بذل ما ينبغي من الخير لِغَيْر عِوَض عُرِفَ بِجُودِهِ: بِسَخَائِهِ، بِكَرَمِهِ. فلانٌ حليفُ جُود: كريم.

وأشار ابن منظور في لسان العرب[5] أن: «الجيّد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة، وجودة: أي صار جيدًا، وقد جاد جوده وأجاد أي: أتى بالجيّد من القول والفعل»[6]، والجودة كما في قاموس أكسفورد تعني «الدرجة العالية من النوعية أو القيمة»[7].

الجودة: (Qualities) كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية (Qualité)، يقصد بها "طبيعة الشيء ودرجة صلاحه، وهي لا تعني الأفضل أو الأحسن دومًا، وإنما هي مفهوم نسبي يختلف النظر إليه باختلاف جهة الاستفادة منه[8].

الشاملة: وفي معنى كلمة الشاملة نجد أن المعجم الوسيط يقول: شامِل: (اسم) المؤنث: شامِلة، الجمع للمؤنث: شامِلات وشواملُ. فاعل من شَمَلَ كِتَابٌ شَامِلٌ: أيْ عَامٌّ يَضُمُّ أهَمَّ الأفْكَارِ فِي مَوْضُوعِهِ. ويُقال حَدِيثٌ شَامِلٌ أحَادِيثُ شَامِلَةٌ اسم فاعل من شمَلَ وشمِلَ وافٍ، تامّ، محيط من جميع النواحي بحث شامل. هجوم شامل: على كلّ الجبهات.

الجودة الشاملة: وأما من الناحية الاصطلاحية، ونقصد هنا تعريف الجودة الشاملة عند الإداريين والتربويين، مع الإشارة إلى أن تعريف الجودة الشاملة في ميادين الصناعة يختلف عن التعريف في الميدان التربوي.

وقبل التعريف لا بدّ لنا من التوقف عند إشكالية لا يمكننا تجاوزها نظرًا لأهميتها، ألا وهي صعوبة التعريف الموحَّد للجودة الشاملة، «ومن الصعب أن نجد تعريفًا شاملاً قاطعًا بسبب تعدُّد جوانبها»[9]، وصعوبة التعريف ترتبط بنوع هذا العلم المتفرِّع عن العلوم الإنسانية، فغالبًا ما تعاني العلوم الإنسانية من إشكالية التعريف.

تعريف ديمنج وجوران[10] «فلسفة الجودة الشاملة ليست هدفًا محددًا نحققه ونحتفل به ثم ننساه، بل تعتبر الجودة هدفًا متغيرًا، والهدف هنا هو تحسين الجودة باستمرار»[11].

كما عرفها جيمس ريلي[12](Rilay James) نائب رئيس معهد جوران المتخصص بتدريب وتقديم الاستشارات حول الجودة الشاملة على أنها "تحوّل في الطريقة التي تدار بها المنظمة، والتي تتضمن تركيز طاقات المنظمة على التحسينات المستمرة لكل العمليات والوظائف، وقبل كل شيء المراحل المختلفة للعمل، فالجودة ليست أكثر من تحقيق حاجات العميل"[13]. ونجد أن تعريف جيمس جيّد ويتضمن جوانب لا يمكن إهمالها في التعريف، ولكن حصره للجودة برضى العميل، ضيّق التعريف فالجودة أوسع ولها أهدافٌ أكثر.

وقد عرَّف جوزيف جابلونسكي (Joseph Jabloneski)[14] إدارة الجودة الشاملة على أنها «شكل تعاوني لأداء الأعمال، يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة من خلال فرق العمل»[15].

وتحدث الدكتور محمد عادل الشعار[16] عن إرضاء الزبون وتحقيق الأهداف المنشودة، واعتبر أنه مع التطور التكنولوجي والمعرفي أصبح مفهوم الجودة الحديث يهتم أكثر بإرضاء العملاء في الدرجة الأولى، فأصبحت الجودة هي «القيام بالأمور الصحيحة من خلال الأسلوب الصحيح للوصول إلى الهدف المنشود».

وتعريفات وجوزيف جابلونسكي والدكتور الشعار تتلاقى في جوانب وتتباعد في أخرى، ولكن من الواضح أنهم أولوا رضى المستفيد الحصة الأكبر من التعريفات، وهذا أمر إيجابي، ولكن

لا يمكننا إهمال زيادة الإنتاج وتحقيق الأرباح لأصحاب المؤسسات.

قام بعض العلماء المختصين وبعض المؤسسات بوضع مجموعة من العناصر التي تضبط الجودة الشاملة وتأطرها، فيقول ستيفن أوهن (Steven Ohan) ورونالد براند (Ronald Brand)[17] على النحو الآتي :

- الإدارة: تعني التطوير والمحافظة على إمكانية المنظمة من أجل تحسين الجودة بشكل مستمر .

- الجودة: تعني الوفاء بمتطلبات المستفيد .

- الشاملة: تتضمن تطبيق مبدأ البحث عن الجودة في أي مظهر من مظاهر العمل بدءًا من التعرف على احتياجات المستفيد وانتهاء بتقييم ما إذا كان المستفيد راضياً عن الخدمات أو المنتجات المقدمة له.

وننتقل إلى مؤسسة الجودة العالمية I.S.O (International Standards Organization) وهي منظمة تأسست عام 1987 وتعدّ المسؤولة عن نظم الجودة، وتقول بضرورة تبنِّي الجودة على أساس نظم وإجراءات تلتزم بها المؤسسة لضمان جودة منتجاتها. وتُصدر هذه المؤسسة شهادات الجودة الدولية وتوحيد المقاييس، وتقوم بإدارتها مصلحة الاعتماد والتصديق المختصة في البلاد المختلفة. ويتم تحديث القواعد المتبعة فيها بحسب المتطلبات التي يتفق عليها دوليًا طبقًا للتطور التكنولوجي وتطور المعرفة والخبرة، فقد عرّفت الجودة الشاملة بـ" عرف متأصل وشامل في أسلوب القيادة أو التشغيل لمنظمة ما، بهدف التحسين المستمر في الأداء على المدى الطويل من خلال التركيز على متطلبات وتوقعات الزبائن وعدم إغفال متطلبات المساهمين جميع أصحاب المصالح الآخرين.[18]

وتعتبر التحديثات التي تقوم بها المنظمة بمثابة توجيهات وإجراءات للتطبيق في المؤسسات والشركات بغرض تحسين الجودة، وهي تصدر عدة شهادات[19] في الجودة وتعمل على تطوير مضامينها بشكل مستمر.

وللمنظمة مجموعة من ضوابط الجودة :

مجمل مميزات مادة ما تحدد قدرتها على تلبية الحاجات الموصوفة أو المتضمنة.

الجودة مجموعة الخصائص الكلية التي يحملها المنتج ذو القابليّة لتحقيق الاحتياجات والرضاء أو المطابقة للغرض.

صلاحية المنتج، وتتحدد الصلاحية للمنتج بالعوامل الستة التالية :

ملاءمة التصميم: ''وهو إلى أي مدى يلائم التصميم للهدف المنشأ من أجله، بمعنى آخر مدى تحقيق مواصفات التصميم لمتطلبات العميل، ورضى العميل هو الأساس في الحكم على ملاءمة التصميم[20]''.

المطابقة مع التصميم: مدى المطابقة مع مواصفات التصميم بعد إتمام عملية التصنيع وتحدد بناءً على هذا العامل مسؤوليات العمالة تجاه الجودة، أي مقارنة المنتج مع الخدمة، وهل فعلًا تطابقت مع المخطط.

الإتاحة للاستخدام: مدى إتاحة استخدام العميل للمنتج عند الرغبة في ذلك ويقال إن المنتج متاح للاستخدام عندما يكون في حالته التشغيلية.

الاعتمادية: احتمال أداء المنتج لوظيفة محددة تحت ظروف تشغيل معروفة مع استمرار الأداء لفترة زمنية محددة وبدون فشل، أي مدى قدرة الزبون في الاعتماد على هذا المنتج بثقة ودون خوف من عدم التلبية.

القابلية للصيانة: مدى سهولة إجراء عمليات التفتيش والصيانة للمنتج، وهناك طريقتان لإجراء الصيانة هما: الصيانة الوقائية والصيانة العلاجية، وكلما كان المنتج أكثر قدرة على تقبل الصيانة كلما تحسنت جودته.

سهولة التصنيع: مدى قابلية التصميم للتصنيع باستخدام المتاح من الوسائل والطرق والعمليات للكوادر البشرية العاملة بالمؤسسة.

ومما سبق من تعريفات نستنتج أنّ الجودة الشاملة تتعلَّق بالعميل ومنظوره وتوقعاته ورضاه، وذلك بمقارنة الأداء الفعلي للمنتج أو الخدمة مع التوقعات المرجوة من هذا المنتج أو الخدمة. وبالتالي يمكن الحكم من خلال منظور العميل بجودة أو رداءة ذلك المنتج أو الخدمة، فإذا كان المنتج أو الخدمة تحققان توقعات العميل فإنه قد أمكن تحقيق مضمون الجودة.

وقد حدد كوا ماكوني (Koi Makoni) وشرودر (Shroder)[21] في ورقتهما تسعة عناصر تلخص إدارة الجودة الشاملة هي :

أولًا: تصميم المنتجات عابر للوظائف: أي قدرة المنتج على أداء الوظائف التي صنع لأجلها.

ثانيًا: إدارة الإجراءات: تحديد العمليات التي يمر بها المنتج أو الخدمة، ووضع الآليات المناسبة والبسيطة لتنفيذها.

ثالثًا: إدارة جودة الموارد: وجودة الموارد لها دور رئيس في جودة المنتج، وإذا فقدت الموارد جودتها فهذا يعني أن المنتج سيفقد جودته.

رابعًا: مشاركة العملاء: في اتخاذ القرارت ووضع سياسة التحسينات التي تتناسب مع احتياجاتهم.

خامسًا: المعلومات والإفادة: أي وضع نظام معلوماتي يساهم في تجميع ما هو مطلوب من المعلومات واستعادتها في الوقت المناسب، وذلك ما يمكن المؤسسة من تطوير منتجها وتحسينه.

سادسًا: القيادة الملتزمة: التي تضع الخطط والرؤى والأهداف والسياسات وتلتزم بها، ولا تضع العاملين في مواطن الضياع والتشتت.

سابعًا: التخطيط الاستراتيجي: البعيد الأمد، والذي يحدد واقع المؤسسة وما يواجهها من تحديات، ما هي نقاط القوة التي يمكن للمؤسسة أن تعتمد عليها في التطوير.

ثامنًا: التدريب العابر للوظائف: الذي يمكن العاملين من العمل بشكل جماعي فيه تعاون بين أعضاء الفريق.

تاسعًا: مشاركة الموظفين: الموظفون هم شركاء في العملية الانتاجية، وكلما ازداد انتماؤهم للمؤسسة كلما تحسنت نوعية الأعمال التي يقدمونها.

من خلال ما سبق يمكننا أن نخلُص إلى بعض المضامين التي لا بدّ أن يتضمنها تعريف الجودة الشاملة ومنها: رضى العميل أو المستفيد الذي سيستعمل المنتج أو يستفيد من الخدمة المقدمة، والتحسين المستمر في المنتج ونوعه، والتدريب للعاملين على تجاوز المشكلات وتقديم

أفضل الممكن، وتحمل المسؤولية كلٌ في موقعه ومكانه، وتحقيق الأهداف الاستراتيجية البعيدة وكذلك الأهداف التنفيذية القريبة، زيادة الإنتاجية، وتلبية حاجات المجتمع، واتخاذ القرارات بناءً على الحقائق ومشاركة العاملين والمستفيدين في هذه القرارات.

تاريخ الجودة الشاملة

إدارة الجودة الشاملة بشكل عام والجودة الشاملة التربوية بشكل خاص من العلوم التي زاد الاهتمام بها في العقود الأخيرة، فانتشرت الدراسات الجامعية والأبحاث والكتابات والمقالات وكذلك الأنشطة المهتمة مثل الندوات والمؤتمرات، كما وتسابقت المؤسسات للحصول على شهادة الجودة العالمية ISO، بل وأصبح الحصول على هذه الشهادة من العوامل المساعدة في تسويق المنتجات والخدمات، ونظرًا لاتساع الميدان الذي تتناوله الجودة الشاملة مما ينعكس على تاريخها، فإننا في هذه الدراسة سنتكلم بشكل موجز عن نشأة هذا المفهوم ثم نتحدث عن أهم روّاد وعلماء الجودة الشاملة.

فالجودة الشاملة هي ثمرة جهد طويل ومتراكم من الحضارات والجهود البشرية، فالتاريخ القديم حمل كثيرًا من تجارب الجودة الشاملة من دون أن يسميها بهذا المصطلح، ومن ذلك ما حصل قبل خمسة آلاف سنة في أيام مملكة بابل[22]، أيام ملكها المشهور حمورابي[23]، حيث نصّ في شريعته على التالي: «الشخص الذي يبني بيتًا، ثم يسقط هذا البيت ويموت ساكنوه، فإن هذا الباني سوف يُعدم ويقتل»[24]، وبذلك تكون هذه الحضارة قد سطرت اهتمامًا بالجودة والإتقان في العمل.

ويتفق علماء الإدارة والجودة الشاملة أن منشأ الجودة الشاملة الحديثة هو في أمريكا، بعد الحرب العالمية الثانية، على يد ثلة من العلماء، ولكن واجه هؤلاء العلماء مجموعة من المشكلات، مما اضطرهم للبحث عن بيئة متقبلة أكثر لهذا الفكر الإداري الجديد، وبعد ذلك انتقلوا إلى اليابان التي احتضنتهم، وفتحت لهم الأبواب فكانت نهضة هذا العلم تطبيقيًا قبل أن ينهض تدوينًا وكتابة.

وبدأ الاهتمام بهذا الجانب فعليًا في العشرينيّات من القرن الماضي، وذلك من خلال علماء بارزين كانت لهم إسهامات واضحة دفعت بعجلة هذا العلم إلى التقدم والازدهار، والعلماء الذين عملوا في هذا الجانب كثر، وسنذكر أبرزهم في هذا البحث :

إدوارد ديمينج (Edward Deming): هو مهندس أمريكي ولد عام 1900، وحصل على دكتوراه في الفيزياء، اهتم بالإدارة، وأدرك أهمية الموارد البشرية، وأن الموظفين هم الذين يتحكمون بالفعل والإنتاج، فطرح نظريته المسماة بدائرة ديمينج التي جاءت على أربعة محاور هي: خطِّط ونفِّذ وافحص وباشِر. وبدأ ينادي بتطبيق هذه النظرية، ولكن تمّ تجاهله من قبل قادة الصناعة في أمريكا، وكان ذلك في بداية الأربعينيّات، وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية تمّ استدعاؤه من قبل قادة الصناعة في اليابان لتحسن الإنتاج الصناعي، وكان ديمنج اختصاصيًا بارعًا ومستشارًا وُصف بالنابغة، فنجح في مهمته. وفي العام 1951 أنشأت الحكومة اليابانية جائزة أسمتها (جائزة ديمنج) وهي تمنح سنويًا للشركة التي تتميز في ابتكار برامج إدارة الجودة الشاملة، وقد استطاع إقناع اليابانيين أن الجودة الأعلى تعني تكلفة أقل[25].

وضع ديمينج مجموعة من المحاور لإدارة الجودة الشاملة، منها :

المحور الأول: مبادئ ديمنج الأربعة عشر لإدارة الجودة الشاملة[26].

المحور الثاني: الأمراض السبعة المميتة للجودة الشاملة هي :

أولًا: الفشل في توفير موارد بشرية ومالية مناسبة لتدعم الهدف في تحسين الجودة [27]: وذلك من خلال سياسات خاطئة تقوم بها الإدارة العليا، أو اختيار زمان أو مكان غير مناسبين للعمل والإنتاج.

ثانيًا: تأكيد الأرباح القصيرة الأجل والفائدة التي يحصل عليها المساهم، وتقديم ذلك على جودة العمل التي ربما تؤخر الحصول على الأرباح بعض الشيء، ولكنها تضمن الأرباح الأكبر على المدى البعيد.

ثالثًا: عجز الإدارة في توفير الاستقرار للعاملين: وذلك نتيجة التنقل المستمر بين الوظائف، وعلى الإدارة أن تعمل لتوفير الاستقرار للعاملين بكل الوسائل المتاحة.

رابعًا: استخدام الإدارة للمعلومات المتاحة بسهولة دون الاهتمام بما هو مطلوب لتحسين العملية.

خامسًا: اعتماد تقييم الأداء السنوي على الملاحظات والأحكام، وعدم القيام بمراقبة العمل قبل الإنتاج وأثنائه، إذ لا بدّ أن تقوم الإدارة بمتابعة العمل ومراقبته في كل مراحل الإنتاج.

سادسًا: تكاليف العناية الصحية الكبيرة التي تتحملها المؤسسة عن الأفراد العاملين فيها، مما يقف عائقًا أمام قيام المؤسسة بعمليات التطوير والتحديث والتدريب، كما ويدفع بعض السّاعين للأرباح السريعة إلى العمل بدون مراقبة الجودة الشاملة.

سابعًا: الأعباء القانونية الزائدة التي تنعكس على أرباح المؤسسة، والتي تقف أيضًا عائقًا أمام تقدم المؤسسة، وهذا ما يدفع الإدارة العليا إلى بذل جهود في التهرب الضريبي بدل تركيز هذا الجهد على تحسين العمل وتطويره، وتأهيل العاملين.

المحور الثالث: المعوّقات الستة عشر:

أولًا: «الأمل بالحلول الفورية»[28]: فالعمل على الحلول الفورية لن يؤدي إلى النتائج المرجوة، وإنما لا بدّ أن تقوم المؤسسة بالعمل على المدى الطويل الذي يضمن فهم العاملين لثقافة الجودة الشاملة.

ثانيًا: «الحلول الافتراضية»[29]: وهو ما تسعى بعض المؤسسات إلى القيام به، من خلال افتراض حلول دون العودة إلى المتخصصين في هذا المجال، مما ينعكس سلبًا على العمل والعاملين.

ثالثًا: «البحث عن الأمثلة للمشاكل»[30]: بدل البحث عن الأمثلة لهذه المشكلات المطلوب وضع الحلول لها.

رابعًا: «التعليم الخاطئ بالمدارس»[31]: وهذا يؤدي إلى مشاكل مركبة، حيث يظن الإنسان أنه يعلم الصواب، والحقيقة غير ذلك.

خامسًا: "التعليم السيّئ للطرق الإحصائية"[32]: مما يؤدي إلى نتائج إحصائية غير دقيقة، تؤدي إلى قرارات غير مناسبة.

سادسًا: "الانطلاقات الفاشلة"[33]: أي غير المدروسة دراسة علمية.

سابعًا: استخدام المعايير العسكرية بالمصانع"[34]: فالعمل العسكري له خصوصيته التي لا تتناسب مع المصانع الإنتاجية.

ثامنًا: "الاستخدام السيئ للحاسوب الآلي"[35]: فلا يكفي وجود الحاسب الآلي، بل لا بدّ من استعماله بالشكل الصحيح الفاعل.

تاسعًا: "نقص النماذج"[36]: المناسبة لكل حالة، مما يدفع البعض إلى إسقاط تجارب غير ملائمة على مشكلات موجودة، مما ينعكس سلبًا على العمل والإنتاج.

عاشرًا: "الافتراض بضرورة مطابقة المواصفات فقط"[37]: وهذا ظن خاطئ، بل لا بدّ من ترسيخ الثقافة، ووضع الإجراءات المطلوبة التي تسهل العمل وتخفف تعقيداته.

أحد عشر: "مغالطة مبدأ صفر عيب"[38].

اثنا عشر: "الحاجة لتوافر الجهود".

ثالث عشر: "عدم دعم الإدارة العليا"[39].

رابع عشر: "العمل الانفرادي، وليس الجماعي"[40]: وهذا ينافي الجودة الشاملة.

خامس عشر : « النظر للربح القصير والقريب»[41]: مما يدفع البعض إلى تقليل النفقات مظنّة الحصول على الربح السريع وهذا كلام خاطئ في عالم الجودة.

سادس عشر: "عدم تطبيق نظرية تحسين الجودة المستمر"[42]، والاكتفاء بالتدريب لمرة أو مرتين، ومراقبة العمل لمدة محدودة، في حين أن المطلوب هو تحسين مستمر ومستدام، مع مراقبة العمل والإنتاج، والإجراءات التي تتم بشكل مستمر ودائم.

المحور الرابع

المناخ الجيّد: يجب أن يكون المناخ الذي يجمع العمال والإدارة جيدًا، ويسودهُ التفاهم وعدم الخوف من أن التحسين الذي يؤدي إلى زيادة الإنتاجية قد يجعل الإدارة تستغني عنهم، بذهابها نحو المكننة أو غير ذلك. فإن المنشأة عليها أن ترعى عمالها، وتوفر لهم المناخ المناسب للإبداع، وتغرس في ثقافتهم أن الجودة إن كان لها في المنشأة وجود فبأيديهم واستمرارها يكون بهم، وكذلك لا بد من توفر الأدوات المساعدة للقيام بالجودة من هدوء واستقرار ونظم الاتصالات بين إدارات المنشاة المختلفة.

المحور الخامس

نظام المعرفة العميق: حيث يرى ديمنج أن المنشأة التي تطمح إلى أن تتبنى فكر الجودة أي تحسين الإنتاج، لا بد أن يتوفر لديها نظامٌ معرفيٌ عميق تعتمد عليه، بحيث تكون جميع القرارات في إدارة الجودة مبنية على المعرفة المستقاة من البيانات والدراسات والإحصاءات، كما يرى أن المنشأة التي تتبنى فكر الجودة لا بد لها من أن تتبنى نظرية علم النفس والذي يهدف إلى تفهم سلوكيات العاملين ورغباتهم بهدف الوصول إلى إرضاء العامل من أجل عطاء أحسن.

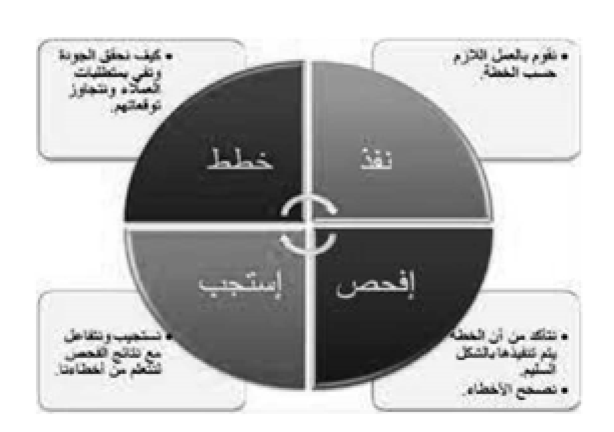
المحور السادس: عجلة ديمنج:

أولًا: خطط للتحسين أو لمعالجة المشكلة.

ثانيًا: نفذ الخطة على نطاق ضيق للتجربة.

ثالثًا: افحص فعالية التطبيق في النطاق الضيق.

رابعًا: استجب وابدأ العمل وفق الخطة.



استطاع ديمنج أن يضع أُسسًا شاملة للجودة، وكان سبّاقًا في هذا المجال، وإذا قارنّا نظريته مع غيره من العلماء الذين تناولوا هذا الموضوع نجد أنه تفوق عليهم في دقة الأمور التي تناولها، وتتسم نظريته بالشمول في الجانب الصناعي والإنتاجي، فهو وضع مبادئ للجودة الشاملة، وحذّر

من أمراض خطيرة تُصيب بعض المؤسسات العاملة أثناء تطبيق الجودة، ثم تحدّث عن المعوّقات المحتملة، وتحدث عن المناخ العام الذي يجب أن يتوفر حتى تنجح الجودة الشاملة، وتناول في نهاية نظريته الفلسفة العميقة للجودة الشاملة في كل مؤسسة.

ولكننا وجدنا أنّ نظرية ديمنج الشاملة والدقيقة في الصناعة، لا يمكننا أن نصفها بذلك إذا أردنا أن نطبقها في عالم التربية، فهنا عالم مختلف، تقوم عليه مجموعة من العوامل المؤثرة، لذا فإننا نقبل نظرية ديمنج في الصناعة كاملة، أما نظريته في التربية فلنا عليها بعض التحفظات التي سترد عندما نتحدث عن الجودة الشاملة التربوية.

جوزيف جوران (Joseph Jouran): "ولد عام 1904م في رومانيا وقدم إلى الولايات المتحدة الأمريكية عام 1912م وتخرَّج من كلية الهندسة وعمل أستاذًا بجامعة نيويورك، وفي الوقت نفسه عمل في إدارة التفتيش والمعاينة التابعة لشركة هوثورن (الكهربائية الغربية)" [43] .

وكما حدث لديمنج فإن جوران قد تأخر اكتشافه والاعتراف به من قبل الشركات الأمريكية. وقد دعي جوران إلى اليابان عام 1950م بواسطة نقابة العلماء والمهندسين وركزت محاضراته على الأبعاد الإدارية لعمليات التخطيط والتنظيم والرقابة واعتماد الإحصاء في السيطرة على الجودة, والتحسين المستمر لكل مجال من مجالات جودة المنتج, وأهمية التأكيد على مسؤولية الإدارة في تحقيق الجودة وضرورة وضع الأهداف.

وتقوم فلسفة جوران على التركيز على الجودة من أجل العميل، ورضى العمل يجب أن يدخل في صميم كل عملية وكل نظام في الشركة. وعليه فهو يرى أن تعريف الجودة يبنى على أساس أنها تتكون من مفهومين مختلفين هما:

التوجه بالدخل: وهو وضع كل ما يريده العميل في المنتج وهذا سيرفع من دخل المنتج العائد.

التوجه بالتكلفة: وهو خلو المنتج من كل العيوب.

ثلاثية جوران:

قدم فلسفته في تحسين نظم الجودة وتطويرها في ما يطلق عليه اسم (ثلاثية جوران) والتي يرى من خلالها أن على المنشآت التي تريد أن تتبنى فكر الجودة ونظمها أن تحقق ذلك من خلال

خطوات ثلاث ذات ترابط وتكامل بينها وذات استمرارية. وهذه الخطوات هي: (التخطيط للجودة - مراقبة الجودة - تحسين الجودة):

أولًا: التخطيط للجودة :

قام جوران بتقسيمها إلى خطوات أساسية هي :

أ. تحديد من هم العملاء الداخليّون (Internal Customers)

ب. تحديد من هم العملاء الخارجيّون (External Customers)

ت. تطوير خصائص المنتج الذي يفي بحاجات العميل، وإدخال كل ما يريده العميل في المنتج، دون أن يمس بنوعيته.

ث. تطوير العمليات القادرة على إنتاج خصائص متطورة للمنتج، مع ملاحظات عدم التعقيد والتركيب.

ج. تحويل خطط الإنتاج إلى قوى التشغيل، أي نقل الخطة إلى التطبيق والتنفيذ، ومراقبة سير الأعمال على الخطط المرسومة.

ثانيًا: مراقبة الجودة: قام بتقسيمه إلى ثلاث خطوات هي:

أ. «تقييم الأداء الحالي للتشغيل»[44]، وبناءً على التقييم اتخاذ القرارات المناسبة.

ب. "مقارنة الأداء الحالي بالأهداف"[45]، ووضع الآليات للمقارنة الدائمة والمستمرة، حتى تحقيق الأهداف.

ت. "التصرف وفقاً للاختلافات"[46]، على كل الصعد، من حيث العميل، ومن حيث قدرات العاملين.

ثالثًا: تحسين الجودة :

يؤمن جوران أن عمليات التحسين المستمرة بمثابة القلب لإدارة الجودة الشاملة, وهي لا تقتصر على الجودة الخاصة بالمنتج أو الخدمة, ولكن أيضاً تشمل تحسين العمليات.

مبادئ جوران العشرة لتحسين الجودة:

أولًا: "ضمان أن جميع العاملين مدركون لأهمية التطوير والتحسين"[47]، ويسعون إلى ذلك من خلال الأعمال والتطبيق، وليس فقط من خلال الأقوال.

ثانيًا: "تحديد الأهداف العامة للمؤسسة"[48]، وتعريف العاملين بهذه الأهداف، وتحفيزهم للوصول إلى المطلوب.

ثالثًا: "إنشاء الهيكل التنظيمي"[49] لضمان أن الأهداف موضوعة على عمليات وإجراءات المؤسسة، ما يضمن تطبيق الأهداف.

رابعًا: "ضمان أن جميع العاملين مدربون على أعمالهم"[50] بشكل متخصص، ولديهم القدرة على تجاوز الأخطاء التي اعترضتهم سابقًا، كما ويجب ضمان أن العاملين لديهم القدرة على العمل الجماعي، وبناء فرق العمل.

خامسًا: "ضمان أن تُزال المشاكل"[51] التي تعرقل تطوير الجودة عن طريق فريق لحل المشكلات.

سادسًا: "ضمان أن مراقبة الجودة تتم بصورة ثابتة ومستمرة"[52]، وأن هذه المراقبة تتم بشكل صحيح، وينتج عنها تحليل صحيح، يؤدي إلى قرارات مناسبة، تسهم في تحسين الإنتاج كمًّا ونوعًا.

سابعًا: "ضمان أن الإسهامات المميزة للجودة معروفة بالمنظمة"[53]، وأن جهود الأفراد العاملين والناشطين، ستنسب إليهم، وأن الحوافز المادية والمعنوية يتم توزيعها على العاملين بشكل عادل.

ثامنًا: "ضمان أن التقدم والمساهمات البارزة تُنشران بالمنظمة"[54]، ولا يتم التكتم عنهما، وهذه العملية تحفز العاملين على التحسين وبذل الجهود في العمل.

تاسعًا: "قياس جميع العمليات والتحسين"[55]، وبشكل مستمر ودائم، على أن لا يشعر العاملون أنهم مراقبون في كل صغيرة وكبيرة، وهذا الشعور يقف عائقًا أمام تحسن العمل.

عاشرًا: "ضمان التحسين المستمر على الجودة"[56]، وتطوير الأهداف الموضوعة بما يضمن التقدم للمؤسسة.

نظرية جوران لا تشمل كل أبعاد العمل في الجودة، كما هي الحال عند ديمنج، ولكنه في نظريته أضاء على رضى العميل كبُعدٍ جديد في مفهوم الجودة الشاملة، وقد جعل هذا الأمر من ركائز نظريته، وأضاف على ما قاله ديمنج أمورًا أخرى منها التطوير المستمر وقياس العمليات، وكان ديمنج قد تعرض لها ولكن ليس بالعمق الذي قام به جوران، من هنا نقول إن الجمع بين نظرية ديمنج وجوران مطلوب للحصول على مفهوم أوسع في التعامل مع الجودة الشاملة.

فيليب كروسبي (Philip B. Crosby): يعد من أشهر رواد الجودة الأمريكيين, وأول من أسس كلية للجودة، وهو مولود عام 1926م توفي 18 أغسطس عام 2001م[57] .

فلسفته في الجودة: يعتبر أن الجودة هي المواءمة مع المتطلبات. فركز على المُخْرَجات، والحدّ من العيوب في الأداء، وهو يُعتبر أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية. وقد قدم فلسفته لإدارة الجودة الشاملة من خلال أربعة معايير هي :

أولًا: تعريف الجودة هي مطابقة المتطلبات التي وضعتها المؤسسة، والتي يريدها العميل أو الزبون، ولا يمكن قياس منتج دون معايير، وكلما كانت المعايير دقيقة كلما كانت نتيجة القياس مفيدة أكثر.

ثانيًا: نظام الجودة يتمثل في الوقاية من الأخطاء: فالمؤسسة عليها أن تضع الأنظمة والإجراءات التي من خلالها تضمن تجنب الأخطاء، وكذلك على المؤسسة أن تدرب فرق العمل لكي يتمكنوا من تجنب الأخطاء التي ستواجههم.

ثالثًا: معيار الأداء في الجودة هو "صفر عيوب"، واعتبر هذا المعيار من أهم المعايير في ما بعد، وقد نجحت بعض المؤسسات في تطبيق هذا المعيار، وهو يقوم على ضبط عملية الإنتاج لكي تصل المؤسسة إلى مرحلة تقوم فيها بالإنتاج دون أخطاء أبدًا.

رابعًا: قياس الجودة هو تكلفة عدم المطابقة، وهذا هو المقياس النهائي.

خطوات تحسين الجودة عند كروسبي:

أولًا: التزام الإدارة العليا بتطبيق الجودة الشاملة من خلال التخطيط والتوجيه والتدريب والمراقبة وعدم السعي إلى الربح السريع، وهذا الشرط ليس فقط عند كروسبي وإنما عند معظم علماء الجودة.

ثانيًا: فريق لتحسين الجودة داخل المؤسسة، وله مهمات محددة تقوم على المراقبة ووضع الخطط والإجراءات والتدريب والتحسين المستمر.

ثالثًا: "تحديد تكلفة الجودة من خلال إحصائيات ودراسات دقيقة"[58].

رابعًا: التخطيط للعيوب الصفرية (انعدام العيوب) في المنتج، وهذا يعتبر مؤشرًا رئيسًا في القياس، وهذا الشرط يحقق ثقة الزبون في المنتج وهي غاية الجودة.

خامسًا: الإجراءات الصحيحة غير المعقدة، والتي تسهم في تنفيذ الأعمال المطلوبة دون التعقيدات الإدارية غير المفيدة، وكما كانت الإجراءات بسيطة ومفيدة كلما كان هذا أقرب إلى الجودة الشاملة.

سادسًا: "وضع الأهداف"[59]، وتشجيع الابتكار الفردي بالمنشأة أو المنظمة، شرط أن لا يكون العمل الفردي مقدّمًا على العمل الجماعي، فالعمل الجماعي الفريقي هو الأساس.

سابعًا: إزالة أسباب الأخطاء بتشجيع العاملين على الاتصال بالإدارة في حالة عدم قدرتهم على حل المشكلات.

ثامنًا: تدريب المشرفين على القيام بدورهم في تحسين الجودة، وكيفية مساعدتهم للعاملين في أداء أعمالهم بطريقة محترفة.

تاسعًا: "مقاييس الجودة"[60]: يجب أن تكون متوفرة ومعروفة عند العاملين، وقياسها أمر ثابت ومستمر .

عاشرًا: "الوعي بالجودة"[61]: أي إيجاد فلسفة الجودة الشاملة الخاصة بالمؤسسة، ويجب أن تكون هذه الفلسفة مدركة من قبل العالمين.

أحد عشر: "التقدير والتحفيز للعاملين"[62] الذين حققوا مؤشرات أداء جيدة، والعدالة بينهم في الحوافز المعنوية والمادية.

اثنا عشر: "تأسيس مجالس الجودة في المؤسسة".

ثالث عشر: تخصيص مناسبة أو يوم لإشعار العاملين بأن هناك تغيير للأحسن، ويطلق عليه يوم المعيب الصفري.

رابع عشر: تكرار الخطوات السابقة، للتأكد من أن عمليات التحسين مستمرة وغير منتهية.

وضع كروسبي معايير لتطبيق الجودة الشاملة، وكذلك وضع خطوات لتطبيقها، وهذا العمل تكامل مع من سبقه من علماء الجودة الشاملة وخصوصًا ديمنج وجوران.

آرماند فيجنباوم (Armand Feigenbau): «عالم أمريكي عمل في شركة جنرال الكتريك عام 1944، استطاع تطوير مفهوم السيطرة الشاملة للجودة عام 1950م، ولقد عرّف الجودة الشاملة بأنها مفهوم التميز بدلاً من مفهوم يركز على العيوب فقط»[63]. ومن وجهة نظره فإن الزبون هو من يحدد الجودة، وقد حدد لتحسين الجودة مجموعة خطوات منها: تعريف مراقبة الجودة الشاملة، والابتعاد عن الجودة كرفاهية والاعتماد على الجودة العالمية التي ترتقي بالعميل والمنظمة بالتالي الاقتصاد الرقابة الدائمة، والتكامل في العمل، ويجب أن تزيد الجودة من أرباح المنظمة، ويعتبر آرماند فيجنباوم أن الجودة أساسية لكل منظمة, وليست رغبة قد تتبناها المنظمة أو لا تتبناها، وأهمية الموارد البشرية حيث إن تحسين الجودة لا يتم إلا بالعنصر البشري، ويجب مراقبة الجودة الشاملة لجميع المنتجات والخدمات، ويجب أن يكون نظام الجودة الشاملة هو نظام العمل المتفق عليه في كل أنحاء المنظمة, حيث يوفر مراقبة مستمرة ومتكاملة لكل الأنشطة الرئيسة ويجعل المنظمة واسعة المدى، والجودة مسؤولية كل موظف في المنظمة، ومدربو الجودة ليس عملهم البحث عن الأخطاء، بل عملهم مستمر وليس هدفه تقليل التكلفة، ولا تستعمل الأدوات الإحصائية إلا عندما يكون استخدامها مفيدًا.

كايرو إيشيكاوا(Kaoru) : عالم ياباني عرف بأنه الأب الحقيقي لحلقات الجودة (Quality Cycles) واعتبر التدريب والتعليم للعاملين كبداية ونهاية للجودة الشاملة، وأكد على ضرورة استثمار الإدارة العليا في ذلك"[64]، ويمكن تلخيص ما جاء به ايشيكاوا بالآتي :

أ. حلقات الجودة: يقول فيها إيشيكاوا بأنها مجموعة صغيرة من العاملين يتراوح حجمها بين (4-8) موظفين، على أن يكون انضمامهم للحلقات طوعياً، ومهمتها تكون تحديد المشاكل التي

يواجهونها عند قيامهم بأعمالهم، ومن ثم اقتراح الحلول التي يرونها مناسبة لحلها، مستهدفين في ذلك تحسين وتطوير المستوى لأداء العاملين. واعتبر إيشيكاوا لقاءات الجودة مكملة لإدارة الجودة الشاملة باعتبارهما يسعيان إلى التحسين المستمر.

مراحل الجودة الشاملة : من أبرز مراحل الجودة الشاملة التي اقترحها إيشيكاوا ما يلي :

1. العمل على إشراك العاملين في المنظمة في طرح المشاكل وإيجاد الحلول المناسبة لها، واعتبر أن مشاركة العاملين في إيجاد الحلول يجعلهم يتبنون التحسين وتجنب الوقوع في الأخطاء.

2. التركيز على تعليم العاملين لرفع كفاءة أدائهم في حل المشاكل التي يواجهونها أثناء عملهم في المنظمة، مع الأخذ بالاعتبار أن التدريب هو وسيلة وليس هدفًا، ولا بدّ أن يتناول التدريب حاجات العاملين.

3. بناء حلقات التحكم في الجودة، وهذا البناء يجب أن يقوم على العمل الجماعي لا الفردي، وعلى الإدارة العليا إيجاد الأطر التي تساعد العاملين على الإنجاز الجماعي، وأن تفتح لهم حق الافتخار بإنجازاتهم.

4. مراجعة أنظمة التحكم الشامل للجودة داخل المؤسسة، وتحديثها وفق ما يلزم، كل ذلك لأن الجودة هي التحسين المستمر، وفي اليوم الذي يتوقف فيه التحسين يعني أن الجودة لم تعد موجودة.

5. التركيز على استخدام الأدوات الإحصائية للتحكم في الجودة وقياسها، والابتعاد عن إصدار الأحكام الفردية القائمة على الآراء الشخصية، وخصوصًا من الإدارات العليا، وفي أوقات التخطيط، بل لا بدّ من القيام بأعمال إحصائية دقيقة وعلمية، ينتج عنها قرارات سليمة تسهم في تحسين العمل.

6. العمل على تشجيع برنامج حلقات الجودة على المستوى الكلي في المؤسسة، وليس على مستوى أقسام أو أفراد، فالجودة هي فلسفة ونتاج مؤسسة لا قسم أو فرد.

وضع كايرو إيشيكاوا خطوات علمية لتنفيذ الجودة، وهذه الخطوات أقرب إلى التنفيذ من غيرها، واللافت في نظريته، أنه جعل دور العاملين رئيسيًّا في تحقيق الجودة، وأن عملهم في حلقات الجودة اختياري، وأنهم من يضع الحل للمشكلات التي تواجههم، وهذا يعتبر عرضًا متقدمًا على غيره، فمعظم النظريات تدعو إلى التعرّف على المشكلة ثمّ تكليف من يقترح الحل، وغالبًا ما يكون إما خبيرًا من خارج المؤسسة - أو شخصًا من الإدارة العليا للمؤسسة.

وإنني إذْ أوافق على ما طرحه كايرو إيشيكاوا في نظريته، وخصوصًا في إنشاء حلقات الجودة، فهذا الطرح وجعله اختياريًا يدفع العاملين للعمل بحماسة، وأعتبر أنّ طرحه كان متقدمًا على غيره في تفعيل دور العاملين في تحديد المشكلات وعلاجها، فلا يكفي أن تعتمد المؤسسة على متخصصين من خارجها لكي تعالج المشكلات التي تعترضها، بل لا بدّ أن تستفيد من الطاقات البشرية التي بداخلها.

أهمية الجودة الشاملة

في ظل الظروف الدولية الحديثة التي فرضت نفسها على المؤسسات والأفراد، ومن أبرز معالمها العولمة والانفتاح وتكنولوجيا المعلومات... مما زاد التنافس في السوق، وأصبح هدف المؤسسات الصناعية والتربوية أن تبقى ضمن هذه الحركة وأن تحافظ على وجودها، ولا يتم ذلك إلا بالحفاظ على التميز ونوعية المنتج أو الخدمة التي تقدمها هذه المؤسسات، وجدت هذه المؤسسات في الجودة الشاملة الوسيلة الأفضل لتحقيق مطالبها، فكانت الجودة قارب نجاة من خلال ما تقدمه من مواصفات وخصائص لا بدّ أن تتوفر في المنتج والخدمة لكي تتميز وتبقى، كما أن الحصول على الشهادة التي تشهد بأن هذه المؤسسة تطبق الجودة الشاملة في عملياتها يعتبر من الدعائم الأساسية في تسويق المؤسسة ومنتجاتها أو خدماتها.

والبعض استفاد من هذه الخدمة في التوسع بعمله وإنتاجه لكي يدخل السوق العالمية التي اشترطت حصول هذه المنتجات على شهادات تضمن جودتها، فكانت الجودة هي الضمان الذي يحقق رغبات المستهلكين والزبائن.

وتكتسب الجودة الشاملة أهميتها من الدور الذي تلعبه، في نجاح المؤسسات واستمرارها، كما أن لها دورًا كبيرًا في الحفاظ على استمرارية البرامج وتحسينها، واكتشاف المشكلات الحالية أو

المستقبلية ومحاولة إيجاد الحلول لها، وقد أصبحت حاجة ملحة في المدة الأخيرة، خصوصًا أنها المقياس الذي بواسطته يتمّ الحكم على المؤسسات المحلية والدولية.

يقول اليابانيون في مثل شهير عندهم" نحن مثل السلسلة، تقاس قوتنا بأضعف حلقه فينا"[65] وهذا المثل يدل على الفكر المتقدم في ما يتعلق بالجودة والعمل التكاملي، كما أن الجودة الشاملة «تقدم فوائد ملموسة وغير ملموسة لكل من مقدمي الخدمة والمستفيدين على حدٍّ سواء»[66]، ومن هذه الفوائد :

أولًا: الحفاظ على المؤسسات في زمن التغييرات: فالجودة تلعب دورًا بارزًا في الأوقات الصعبة وفي أوقات الأزمات، «فالتطورات المتلاحقة، والتغيرات المتسارعة، والتقدم السريع في مختلف المجالات لاسيما في ظل العولمة والمعلوماتية والمنافسة الشديدة، وظهور تحديات معاصرة كثيرة(عولمة الاقتصاد، انتشار تقنية المعلومات، شبكات، الخ...) تُلزم بوجود نظام يحفظ المؤسسات والمنتجات والخدمات»[67]، وقد شهدت العقود الماضية اندثار مؤسسات كبيرة بحجمها وإنتاجها بسبب عدم قدرتها على اعتماد برامج إدارية تؤهلها للتأقلم مع المتغيرات المتسارعة، كما أن هناك دولاً غابت عن الساحة الاقتصادية بسبب إصرارها على اتباع طرق تقليدية في العمل والإنتاج والنوعية والتطوير، كل ذلك يدفع باتجاه تطبيق الجودة الشاملة للحفاظ على المستوى أو للتقدم.

ثانيًا: تحسين أداء المؤسسة: تقوم الجودة على تطوير المنتجات والخدمات وتحسين الأداء في العمل، وذلك من الناحيتين الانتاجية والمالية، وتطبيقها يتطلب التزام كافة العاملين بشكل كامل من خلال إيجاد بيئة مناسبة، ومن المؤكد أن تحسن أداء المؤسسة يساهم في تقدمها وبقائها، وتحسن الأداء له مجموعة من الأوجه منها: زيادة الإنتاج وتخفيف التكاليف والحفاظ على الموارد والحفاظ على البيئة وغير ذلك...

ثالثًا: تحسين مستوى الإنتاجية: "الإنتاجية تعني تحقيق أكبر نسبة من المخرجات من قيمة محددة من المدخلات"[68] ونذكر هنا بالقول المشهور في الإدارة « إذا لم تستطع قياس الإنتاجية فلن تستطيع إدارتها»[69]، وهذا يجعلنا أمام تحدٍّ كبير في إدارة الإنتاجية للمؤسسة، وهنا نجد أن نظام إدارة الجودة الشاملة يقوم على توفير مجموعة من المبادئ التوجيهية والقواعد الإرشادية المتعلقة بضمان تحسين مستوى الانتاجية وإدارة المخاطر، «وتقوم الجودة الشاملة بتقويم جودة ومدى مناسبة الخدمات المقدمة للمستفيدين من أجل ضمان الحفاظ على مستوى عالٍ من جودة الإنتاج

والخدمات على مستوى جميع إدارات وأقسام المؤسسة، وتعمل إدارة الجودة على زيادة الإنتاج والثقة والالتزام من قبل جميع المستويات في المنشأة بغض النظر عن كمية الربح[70]».

رابعًا: تحقيق رضى العميل: من خلال تقديم ما يريده العميل، وتقليل الوقت المستغرق بين طلب الخدمة وتقديمها، وإعادة تصميم نظم العمل في المؤسسة لتفادي الأخطاء، تبسيط عملية خدمة العميل وتبسيط الإجراءات لتقليل الخطوات غير الضرورية، إيجاد المناخ المناسب الذي يحقق التحسين المتواصل للخدمة المقدمة، ضمان وجود موظفين في المؤسسة يتفاعلون مع العملاء بعلاقات طيبة.

خامسًا: تحسين معنويات الموظف: من الأمور التي تساعد في رفع معنويات الموظف مشاركته في صنع القرار المتعلق بالعمل، وتشجيعه على المشاركة في المعلومات والمعارف واقتراح الحلول المناسبة للمشكلات، وذلك يسهم في تفعيل طاقة الموظف، بحيث يكون لديه شعور كبير في تحسين مركز المنشأة، إضافة إلى أن الجودة توفر للموظف فرصة فعلية لإجراء التحسينات على مختلف مجالات أعماله.

سادسًا: خصوصية العميل: لكل عميل خصوصية، والجودة الشاملة تقوم على الحفاظ على خصوصية كل عميل من خلال حصوله على تصرفات طيبة أثناء تقديم الخدمة، لا يطبَقها المنافسون، ومن خلال الاهتمام بالتفاصيل، وتعديل الخصوصية وفق ردود فعل العملاء.

سابعًا: تخفيض التكاليف[71]: من خلال التوفيق الدقيق بين الأوقات المتاحة لدى العاملين والاحتياجات المتوقعة للعملاء.

ثامنًا: التمايز في السوق[72]: من خلال تدريب العاملين حيث يتقنون أداء واجباتهم بطرق وأساليب تضمن رفع مستوى الخدمة للوصول إلى معايير عالية بدون حصول أخطاء، كما وتقتضي الاهتمام بملاحظات العملاء والأخذ بها لتحسين مستوى الخدمات، وإشعار العملاء بذلك لكسب ثقتهم بالمؤسسة.

معوّقات تطبيق الجودة الشاملة

منذ نشأته يواجه هذا المفهوم معوّقات في التطبيق، وهذه المعوّقات موجودة في المجال الإنتاجي للسلع، وفي مجال الخدمات، فـ"تطبيق إدارة الجودة الشاملة قد تكتنفه مجموعة من الصعوبات التي يمكن أن تؤثِّر سلبًا على جهود التطبيق ونتائجه"[73]، ولكن من المعلوم أنَّ وجود عوائق في طريق أي عمل إداري وتطويره هو أمر طبيعي، بل إن وجود هذه العوائق وتجاوزها يعتبران الفيصل بين الإدارة الناجحة التي تسعى للتغيير والتحسين، وبين الإدارة التقليدية التي تتجنب الخوض في أي جديد.

انطلاقًا مما سبق: سنعالج معوّقات تطبيق الجودة الشاملة من سبع زوايا رئيسيّة، وفي نظرنا أن هذه الزوايا تشمل جميع معوّقات تطبيق الجودة الشاملة، وهي على الشكل الآتي :

الفهم الخاطئ للمبدأ.

عدم استيعاب فلسفة الجودة الشاملة.

معوّقات مرتبطة بالإدارة العليا.

معوّقات مرتبطة بالعاملين.

معوّقات مرتبطة بالهيكل التنظيمي.

معوّقات مرتبطة بالتدريب.

النقل الحَرفي لتجارب الآخرين.

معوقات ترتبط بالثقافة المجتمعية.

أولًا: الفهم الخاطئ لمبدأ الجودة الشاملة: لعل هذا المعوق هو الرئيس في المعوّقات التي تواجه الجودة الشاملة، وما نقصده بالفهم الخاطئ هو ما يقع قبل التطبيق، فمن خلال ملاحظتي في كثير من اللقاءات التي أتقصى فيها عن عدم تطبيق الجودة الشاملة، كنت أجد أن كثيرًا من القائمين على العمل التربوي لديهم مفاهيم خاطئة عن هذا المفهوم، ومن ذلك قول البعض أن نجاح هذا المفهوم يتطلَّب وقتًا طويلًا، وهذا ما ذكره الباحث الجزائري لرقط علي عندما قال في معرض حديثه عن الفهم الخاطئ لهذا المفهوم عند بعض القائمين على المؤسسات: "يستغرق تطبيق آليات الجودة وقتًا طويلاً جدًا كي تظهر ثماره»[74]، ويعتقد هؤلاء أن نتائج تطبيق هذا المفهوم ستستغرق

سنوات لكي تظهر، مع العلم أن بعض النتائج تبدأ بالظهور تدريجيًا بعد تطبيق هذا المفهوم، والسؤال هنا: أليس الإحجام عن تطبيق هذا المفهوم يُؤخر الحصول على النتائج المرجوة؟ مع العلم أنَّ بعض علماء الجودة الشاملة توقعوا المدة المطلوبة لانعكاس نتائجها على العمل بأنها بين سنتَين وخمس سنوات، ولا بدّ من الاستمرار بعد رؤية النتائج، لأن الجودة لا تتحقق إلى بالاستمرارية[75].

كما أن هناك فهمًا آخر يقوم على قاعدة «تطبيق الجودة الشاملة دفعة واحدة، وبشكل واسع وكلي، ففي ظل ذلك يتم قلب الأمور - في المؤسسة- رأسًا على عقب، مما يؤدي إلى حدوث مشاكل ومقاومة لتطبيق الجودة الشاملة»[76]. والعديد من الشركات أو المؤسسات التي حاولت تطبيق الجودة الشاملة وفشلت، يرجع فشلها إلى «عدم التعريف الصحيح للجودة والجودة الشاملة»[77]، مما ينعكس على قناعات الإدارة العليا والعاملين بشكل سلبي، وذلك يؤدي إلى عدم نجاح المؤسسة في التطبيق.

ومن نتائج الفهم الخاطئ أيضًا، اعتقاد الإدارة أنه يمكنها تطبيق الجودة الشاملة من «دون الاستعانة باستشاريين متخصصين»[78]، مما يشكل عائقًا أمام نجاح تطبيق هذا المفهوم، فمع مرور الزمن أصبح لهذا المفهوم وتطبيقه أشخاص متخصصون، ولديهم الآليات التي تسهل على المؤسسة تطبيق الجودة الشاملة.

ثانيًا: عدم استيعاب فلسفة الجودة الشاملة: وهذا العائق يشكل «محدودية الفهم لفلسفة الجودة الشاملة وكيفية ارتباطها بفعّالية المؤسسة وكفاءتها»[79]، كما ويدفع هذا الأمر إلى التشكيك في فوائد هذا المفهوم، وكما ذكرنا سابقًا لا بدّ للمؤسسة من أن تصنع ثقافة الجودة الشاملة داخلها، وأن تصبح هذه الفلسفة متبناة من قبل جميع العاملين، بل من المطلوب من المؤسسة قبل الشروع في تطبيق الجودة الشاملة إعادة تشكيل ثقافة جديدة تتناسب مع ما تبتغيه.

في الوقت الذي يحاول كثيرٌ من المنظمات تخفيض التكاليف للصمود في سوق المنافسة، يظن البعض أن تطبيق الجودة مكلف ماديًا، ويحتاج لتوظيف أموال كبيرة، مما يجعل المنظمات تفكر ملياً قبل اتخاذ مثل هذا القرار! وهذا من مفاعيل عدم استيعاب فلسفة الجودة الشاملة. والإجابة أنه في بداية تطبيق البرنامج سوف تتحمَّل المؤسسة تكاليف إضافية، ولكن بعد انطلاق المفهوم سيعود على المؤسسة بقلة التكاليف وزيادة الأرباح.

ومن العوائق قول بعض القائمين على المؤسسات «إن الجودة أو نتائجها على الأقل، غير قابلة للقياس!»[80] ولكن الحقيقة هي العكس تمامًا، ذلك أن تصميم «برنامج تحسين الأداء»[81] يعتمد بشكل أساسي على القياس، والقياس نشاط يومي وأساسي في هذا البرنامج، وعادة ما يتم القياس قبل التطبيق وأثناء التطبيق وبعده لمعرفة الفرق في الأداء.

ومن الفهم الخاطئ للجودة الشاملة اعتقاد البعض أن الأساليب الإحصائية هي الجودة، وعدم النظر للجودة على أنها نظام متكامل، والإحصاء جزء منه، وتشكل الإحصاءات المدخلات الرئيسة لتحسين العمليات، مما يؤدي إلى تحسين المخرجات.

ثالثًا: معوّقات مرتبطة بالإدارة العليا: عدم اقتناع القيادة العليا للمؤسسة بمفهوم الجودة الشاملة يشكل عائقًا أمام نجاحها، خصوصًا أن هذه القناعات تنعكس على الأفكار وعلى سلوكيات هذه القيادة، فتفتقد المؤسسة التخطيط للجودة وعدم تأمين الموارد اللازمة وعدم اقتناع الوظائف الدنيا بالجودة... وهذا الفهم يخالف مبدأ الجودة الذي يقول بأن الجودة مسؤولية الجميع.

كما أن عدم اقتناع القيادة العليا بالجودة الشاملة يحوِّل قيادة المؤسسة إلى مديري شركات، «يركزون في عملهم على حساب الأرباح والخسائر والتكلفة والعائد والتوقعات المستقبلية لأعداد الطلاب، بدلاً من التركيز على طبيعة المعرفة وأهداف التعليم»[82]. وعدم اقتناع القيادة العليا بالجودة الشاملة يدفع إلى «مقاومة التغيير وكساد منظومة القيم»[83] الذي يجب أن يواكب عملية الانتقال لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة.

رابعًا: معوّقات مرتبطة بالعاملين: العمل بالجودة الشاملة يوجب بذل الجهود والعمل من خلال أساليب وإجراءات حديثة ومعينة، وهذا ما لا يوافق بعض العاملين في المؤسسات، فيشكل عندهم حالة من الخوف من المجهول، أو عدم الرغبة في بذل جهود إضافية، وبذلك يحاولون «المحافظة على أساليب العمل التي اعتادوا عليها»[84]، وهذا يشكل عائقًا أمام نجاح تطبيق هذا المفهوم. كما أن عدم خبرة الفريق في أداء العمل الجماعي والانسجام معه يقف عائقًا أمام تطبيق الجودة الشاملة.

ويعاني بعض العاملين عادة من هذا الإشكال، فهم يحرصون على الإنجاز الفردي أكثر من الإنجاز الجماعي، وكما سبق فإن الإنجاز الجماعي هو معيار في نجاح الجودة الشاملة، وبذلك تنتقل المؤسسة من استراتيجية الفرد إلى استراتيجية المؤسسة.

خامسًا: معوّقات مرتبطة بالهيكل التنظيمي[85]: الهيكل الإداري الهرمي الذي يعتمد على التوزيع المتسلسل للسلطة، من معوّقات تطبيق الجودة الشاملة، وذلك لأنه: يؤدي إلى حرمان العاملين من المشاركة في اتخاذ القرار وحصر القرارات برأس الهرم، مما ينتج عدم انسجام بين الإدارات والأقسام، وعدم توفر التغذية الراجعة على أداء الأعمال، وحدوث فجوات بين مكونات الهيكل التنظيمي.

كما أن انعدام الاستقلال الذاتي (للأقسام والعاملين) وتقديس الأنظمة والتعليمات التي غالبًا ما تتميز بالغموض والتناقض» يشكلان حجر عثرة في طريق تطبيق لجودة الشاملة»، كما يمكننا إدخال»[86] سيادة نمط إدارة الطوارئ والأزمات، وتأخر جهود الإصلاح والتغيير» في الخانة نفسها من المعوّقات[87].

سادسًا: معوّقات مرتبطة بالتدريب: يشكل التدريب ضمانة النجاح للجودة الشاملة، ومعوّقات التدريب متنوعة، لعل أبرزها من حيث الوجود: انعدام التدريب الذي يشكل عائقًا رئيسيًا في وجه الجودة الشاملة، فهو الآلية التي تعتمد عليها المؤسّسات في تطوير أداء العاملين فيها، ومن المطلوب أن يستند التدريب على دراسة إحصائية تتناول المناخ الخارجي للمؤسسة، وما يشبهها من مؤسسات، كما ويتناول البيئة الداخلية وما تحتويه من خلل، كما ويبين الإحصاء الأمور المساندة للنشاط التدريبي.

ومن المعوّقات التي تقف حاجزًا أمام تطبيق الجودة الشاملة أن يكون التدريب عامًا، ولا يلامس حاجات الموظفين في مهماتهم، كما وأن بعض المنظمات لا تتناول جميع الموظفين بالتدريب، ويقوم بعض المنظمات بتدريب عام يشمل كل العاملين، وهذا أمر مطلوب، ولكن لا بدّ للتدريب أن يتناول احتياج كل موظف على حدة.

ولا بدّ أن يتناول التدريب أحدث المهارات التي توصلت إليها العلوم الإدارية، ولا يكفي تدريب العاملين على المهارات القديمة التي دخلت عليها تعديلات كثيرة، بل ينبغي أن يكون التدريب مستمرًا، كي لا يدخل عامل النسيان على واقع العمل. وتجدر الإشارة إلى أن التدريب إن لم يلامس حاجات العاملين، وكان تقليديًا في المهارات التي يتناولها والآليات التي يقدّم من خلالها، قد يؤدي إلى نفور العاملين من التدريب، وهذا النفور له انعكاسات سيئة على العمل وعلى تطبيق الجودة الشاملة.

سابعًا: «النقل الحَرفي لتجارب الآخرين»[88]: فبعض المؤسسات يعتمد على إسقاط تجارب مؤسسات أخرى كما هي، دون مراعاة الظروف الداخلية والخارجية، والتحديات والفرص، ونقاط القوة والضعف، مما يعود على التجربة بالإخفاق.

ثامنًا: معوقات ترتبط بالثقافة المجتمعية: فالمجتمع يقوم بتربية أبنائه من خلال الذاكرة الجماعية التي ينشؤون عليها، وعندما يتمّ تنشئة إنسان على العمل التقليدي فإن هذا الإنسان لن يسعى إلى تطبيق المفاهيم الحديثة.

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة

بعد أن تناولنا معوّقات التطبيق، ننتقل للحديث عن المتطلبات اللازمة لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، وسنتناول النقاط الأساسية في ذلك وهي :

أولًا: تشكيل ثقافة للمؤسسة تتعلق بالجودة الشاملة وتبنيها: ولا بدّ أن يتبناها جميع العاملين، وهي تختلف اختلافًا جذريًا عن مفهوم الإدارة التقليدية[89].

ثانيًا: تحديد الفلسفة الخاصة بالجودة: ويقتضي تطبيق الجودة الشاملة إيجاد فلسفة خاصة بالمؤسسة، تحدد من خلالها نظرتها للجودة الشاملة، وتقوم بتحديد كل التفاصيل اللازمة، وتجيب عن مجموعة من الأسئلة الرئيسة في هذا الجانب ومنها: ما هي الجودة الشاملة ؟ لماذا الجودة الشاملة ؟ لماذا نطبق الجودة الشاملة ؟ كيف نطبق الجودة الشاملة ؟ من يطبق الجودة الشاملة ؟ أين نطبق الجودة الشاملة ؟

ثالثًا: إيمان الإدارة العليا بأهمية نظام إدارة الجودة الشاملة، وإدراكها لمسؤولياتها تجاه التغييرات العالمية الجديدة[90].

رابعًا: الترويج والتسويق لبرامج الجودة الشاملة: إن ترويج وتسويق مفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة عند العاملين قبل البدء بتطبيقها أمر ضروري ويساعد في نجاح التطبيق، ويخفف من مقاومة التغيير عند العاملين وهو من المخاطر المتوقع التي تسهم في فشل التطبيق، ويتم التسويق ضمن أطر وفعّاليات مناسبة وغير مملة للعاملين.

خامسًا: «التدريب المستمر»[91]: يجب تدريب العاملين على أساليب وأدوات هذا المفهوم الجديد، حتى يقوم على أساس متين، ويؤدي إلى النتائج المرغوبة، ولا بدّ للتدريب أن يتمتع بثلاث صفات لا غنى عنها: الأولى: الاستمرارية، ولو بعد تملُّك المهارات الرئيسة. الثانية: مخاطبة الحاجات. الثالثة: مواكبة التطور.

سادسًا: الاستعانة بالمستشارين المختصين: لأن الاستعانة بالمتخصصين كمستشارين يسهم في تعزيز تدعيم خبرة المؤسسة في التطبيق، كما ويسهم في حل المشكلات التي ستنشأ عن تطبيق هذا المفهوم.

سابعًا: تشكيل فرق عمل جماعي: وهو ما يعني جمع الأعمال المتشابهة في مجموعات عمل متناسقة، وإعطاءهم الصلاحيات اللازمة للتطبيق.

ثامنًا: التقدير والتحفيز: بنوعيه المادي والمعنوي، ويجب أن يكون هذا التقدير عادلًا في توزيعه، ويعتبر هذا العامل هو الضامن لاستمرارية التطبيق الصحيح للجودة الشاملة، ويعزز الحماس لدى العاملين في المؤسسة.

تاسعًا: الإشراف والمتابعة والتعديل: لا بدّ للمؤسسة من أن تشرف بشكل دائم على سير العمليات، وتتابع التزام العاملين بتطبيقها، وبعد ذلك تقوم بتعديل ما هو مطلوب لإنجاح المفهوم.

عاشرًا: استراتيجية التطبيق[92]:

الإعداد: هي مرحلة تبادل المعرفة ونشر الخبرات بين العاملين، وكذلك تحديد مدى الحاجة لتحسين الإجراءات والعمليات للوصول إلى التطبيق المطلوب، والتعرف على احتياجات المستفيدين الداخليين، وهم الطلاب والأهل والمجتمع.

التخطيط: ويتم فيه وضع خطة وكيفية التطبيق وتحديد الموارد اللازمة للتطبيق.

التقييم: باستخدام الطرق الإحصائية للتطوير المستمر وقياس مستوى الأداء وتحسينه.

خاتمة الفصل الأول

بعد الذي قمنا به في الفصل السابق يمكننا القول إن الجودة الشاملة هي تحسين العمل من كل الجوانب والجهات، وهذا التحسين ينبغي أن يكون مستمرًا، ويقوم به جميع العاملين، ويهدف إلى إرضاء الزبون أو العميل، وكذلك العودة بالربح على صاحب العمل. والجودة الشاملة مفهوم بدأ في الصناعة ثم انتقل إلى الخدمات ومنها التربية والتعليم، ولتطبيقه تواجه المؤسسات العديد من العوائق، ولكن لا بدّ من تجاوزها كي تحافظ المؤسسة على مستواها.

وقد مرت الجودة الشاملة بمراحل متعددة عبر التاريخ، وكان لها دورٌ في تطور العمل الإداري، إلا أنه تواجه تطبيق هذا المفهوم العديد من المشكلات والعقبات، والتي يمكن تخطيها بتآزر أطراف العملية الصناعية أو الخدماتية.

ولعل عملنا في هذا الفصل كان مقتصرًا على تناول التعريف والتاريخ والأهمية والمعوقات بشكل تام وكامل، وخصوصًا أن هذه المواضيع متشعبة ومتعددة.

الفصل الثاني: الجودة الشاملة التربوية والواقع اللبناني

تمهيد

لم يكن انتقال مفهوم الجودة الشاملة من عالم الصناعة إلى عالم الخدمات بالأمر السهل، وخصوصًا الجودة الشاملة في التربية، فالتربويون محافظون في الغالب، وهذا يدفعهم إلى مقاومة التغيير، ولكن برغم ذلك انتقل هذا المفهوم إلى التربية، وأصبح مطلبًا ملحًا لكي تقدّم المؤسسات التربوية أفضل ما يمكن.

والواقع اللبناني في تطبيق الجودة الشاملة لم يختلف عن الكثير من المجتمعات والدول، فقد سارعت مؤسسات تربوية قليلة إلى تبني هذاالمفهوم والسعي لتطبيقه. وسنعمل في هذا الفصل على توضيح كيفية انتقال مفهوم الجودة الشاملة من الصناعة إلى التربية، وما هو الواقع اللبناني مع الجودة الشاملة على أن نتوقف عند المدرسة التي سنقوم بتنفيذ العمل الميداني فيها.

تطور المفهوم من الصناعة إلى التربية

كما ذكرنا سابقًا فإن الاهتمام بموضوع الجودة الشاملة بدأ بعد الحرب العالمية الثانية، حيث قام الجيش الأمريكي وخلال الحرب العالمية الثانية بإجراء اختبار العينات الإحصائية ووضع حدودًا دقيقة للمواصفات النمطية لكل الإمدادات التي يستخدمها الجيش، ومن هنا ذاعت شهرة الأساليب الإحصائية على الجودة[93]، وبعد انتهاء الحرب ازدادت المنافسة بين الشركات الصناعية، وبدأت اليابان تسعى نحو التميز في الأسواق، فاستدعت خبراء من أوروبا وأمريكا بغية تطوير الإدارة، وكان من أبرز هؤلاء العلماء الأمريكي إدوارد ديمنج. حيث قام ديمينج بإدخال ثقافة الإحصاء إلى

العمل الإداري، فجمع المعلومات وحلّلها ووضع الحلول للمشكلات، وكانت هذه الخطوات الأولى الحديثة في مجال الجودة الشاملة.

الجدير ذكره أنه في مرحلة الأربعينيات كان الاهتمام منصبًا على التفتيش والفحص، فكانت الشركات تقوم بالفحص بعد الإنتاج، وتقوم بتلف المنتج غير السليم، وكانت المراقبة والتفتيش محصورين بالمدير، فهو صاحب القرار في ذلك، كما أنه وفي هذه المرحلة لم يتم العمل على اكتشاف أسباب العيوب وتتبعها لعلاجها، فكانت المعايير تعتمد على المنتج، ولم يكن للمستهلك دور في وضع المعايير أو إبداء الرأي.

ثم تطورت النظريات والممارسات الإدارية إلى أن قامت بعض الشركات بتطوير وتوسيع مفهوم إدارة الجودة الاستراتيجية بإضافة جوانب أكثر شمولًا واستخدمت أساليب متطورة في مجال تحسين الجودة والتعامل مع الزبائن والموردين، وأصبح للرقابة دور كبير في الاستراتيجية الجديدة، وأصبحت النظرة أكثر عمقًا وشموليةً، إلى أن تبلورت إدارة الجودة الشاملة كفلسفة إدارية عامة تركز على الاستخدام الفعّال للموارد المادية والبشرية للمنظمة في إشباع احتياجات العملاء وتحقيق أهداف المنظمة وذلك في إطار من التوافق مع متطلبات المجتمع.

ثم اتسمت فترة الخمسينيّات بضعف واضح في ميدان المنافسة بين المنظمات الإنتاجية والخدمية المختلفة، وقد كانت المنافسة محدودة في هذا المجال إلى حد بعيد.

وفي الستينيّات استأثرت الجودة باهتمام واسع، فقامت بريطانيا بتبني هذا الاتجاه، فتم التركيز على مفهوم الجودة والإجراءات والتدريبات المتعلقة بأدوات العمل والمواد الخام وغير ذلك من الجوانب ذات الأهمية في تحسين وتطوير مجالات الجودة المتعلقة بالسلع والخدمات في المنظمات الاقتصادية.

ثم شهدت فترة السبعينيّات والثمانينيّات اهتمامًا متزايدًا في الجودة، وقد اعتُمدت كسلاح تنافسي بين المنظمات على الصعيد الإقليمي والدولي، كما تمت إقامة أقسام متخصصة للجودة في العديد من المنظمات الإنتاجية والخدمية، وظهرت المنظمات العالمية للمواصفات القياسية مستخدمة توحيد المعايير القياسية للمواصفات السلعية والخدمية على المستوى الدولي.

وفي التسعينيّات حصلت تطورات ملحوظة تمثلت في بروز ظاهرة العولمة وثورة الاتصالات والمعلومات والإنترنت والتجارة الحرة، حيث أصبحت النوعية في ظل العولمة سلاحًا

تنافسيًا أساسيًا ينبغي أن تتصاعد أهميته وتتركز في إطار الجهود المختلفة سيّما وأن الاستقرار بالأسواق والحفاظ على الحصص السوقية وتحقيق الميزة التنافسية التي من شأنها أن تجعل لمنظمات الأعمال إمكانية الاستمرار والتطوير، وإلا فإنها مضطرة للانسحاب من الأسواق أو تلجأ للاندماج مع غيرها[94].

الجودة الشاملة التربوية

لما أصبح للجودة الشاملة دور مباشر في تفوق مؤسسات على مؤسسات أخرى في المجال الاقتصادي، بدأت تصدر دعوات إلى تعميم هذه المفاهيم على نواحي الحياة بشكل عام، وإلى التربية والخدمات بشكل خاص، ومن ذلك ما صدر عن رائد الجودة الشاملة العالم ديمنج الذي دعا إلى تطبيق الجودة الشاملة في التربية، ولم يكتفِ بالدعوة بل تعدى ذلك إلى وضع قواعد لهذا الانتقال، منها إيجاد الحاجة المستمرة للتعليم، والاهتمام بالتدريب المستمر للعاملين وتبني فلسفة التطوير المستمر المستند إلى رؤية فلسفية لأهداف المؤسسة ورسالتها[95]، كما دعا جوران إلى استحداث مجلس أعلى للجودة في كل مؤسسة تربوية، ودعا كروسبي إلى تطبيق مبادئه التي وضعها في الجودة في التربية.

وفي نهاية الثمانينيّات وبداية التسعينيّات تأثر قطاع التعليم في أمريكا بنتائج علم الجودة الشاملة الناجحة في القطاع الصناعي، لهذا شهدت هذه المرحلة توسعًا في تطبيق حركة الجودة الشاملة في الجامعات الأمريكية والبريطانية، وبذلك بدأ انتقال مفاهيم إدارة الجودة الشاملة من الصناعة إلى التعليم باقتراح رجال الأعمال وبإشراف من التربويين والمسؤولين عن الإصلاحات التربوية «باعتبار أن إدخال الجودة الشاملة TQM في التعليم يعتبر الحل المأمول للمشاكل التعليمية[96]»، وكانت أول مدرسة اهتمت بإدارة الجودة الشاملة هي مدرسة إدجكامبل (Mt. Edgecombe) في مدينة سايتك (Sitke) بولاية ألاسكا (Alaska)[97].

وبعد ذلك صدرت عدة أعمال ومنشورات على شكل مقالات في صحف، وكذلك صدرت كتب تدعو العديد من المسؤولين في الأوساط التربوية للالتزام بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة كالنداء الذي وجهته جامعة هارفرد Harvard Education عام 1996 بعنوان ‘‘نعمل سويًا من أجل إصلاح التعليم العالي في ظل الجودة’’[98].

وقبل أن نباشر بالحديث عن الجودة التربوية نلفت الانتباه إلى أن الجودة في حقل التربية تختلف عن الحقول الصناعية، فالمتعلم ليس سلعة يمكن قياس متانتها أو إتقانها بسهولة، وهو ليس سلعة تصنّع وتباع في الحالة التي انتهت إليها عند خروجها من خط الإنتاج، لذلك ينبغي أن نتفق على ماهية الجودة في التربية، وهنا يقول نخلة وهبي بأن الجودة التربوية هي «جودة الخريج»[99].

وعلينا أن نعترف بأنه من الصعب التعامل مع المنتج النهائي للتربية والتعليم في المدرسة، كما يصعب علينا أن نعتبر التلميذ سلعة يمكن قياسها بسلعة مشابهة أنتجها مصنع آخر، لأن لكل منتج مرحلة ختامية في الإنتاج يمكن القياس عليها، أما التلميذ فلا يمكننا اعتباره سلعة يمكننا القياس على علامات تخرجه أو على سلوكه أو على التزامه بقوانين المدرسة.

عرّف فاروق البوهي[100] الجودة الشاملة في كتابه الإدارة التعليمية والمدرسية بأنها: «مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات، والعمليات، والمخرجات المدرسية، ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف بأفضل ما يمكن «.

أما محمد عبد الرزاق إبراهيم[101] فقد عرّف إدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنها» أسلوب إداري حديث يعتمد على تحقيق توقعات الطلاب والأساتذة وحاجات المجتمع المحلي والعالمي، ومشاركة كل أفراد المؤسسة التعليمية في التحسين المستمر للعمليات والخدمات باستخدام الأدوات العلمية، بهدف النجاح في المدى الطويل، وهي تمثل أهم الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة من خلال المسؤولية التضامنية بين إدارة المؤسسة التعليمية، وأعضاء هيئة التدريس، والإداريين على إجراء التحسينات المستمرة لجميع الأنشطة والمستويات الإدارية المختلفة .»

ويعرِّف عادل بن مشعل بن عزيز آل هادي الغامدي[102] في كتابه أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر المختصين الجودة الشاملة في التعليم بأنها: «إتقان وتحسين الأداء في العمل التربوي والتعليمي بكل مقوماته، وفي جميع جوانبه المختلفة، وهي مهمة جميع المنتمين للمؤسسة التربوية التعليمية دون استثناء، للوصول بعملية التربية والتعليم إلى أعلى درجات التميز في المدخلات والعمليات والمخرجات، وبالتالي يتم تحقيق الأهداف المنشودة وتحسين المنتج النهائي لهذه المؤسسة«.

وقد عرفها أحمد سيد مصطفى ومحمد مصيلحي الأنصاري في كتابيهما[103] متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بأنها» ما يجعل التعليم متعة وبهجة».

أما فريد النجار[104] فيعرف إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بأنها: «عبارة عن أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات الجامعة ليوفر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعليم والبحث العلمي، أو فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية وبحثية بأكفأ الأساليب وأقل تكلفة وأعلى جودة ممكنة».

ويعتبر محمد قاسم أحمد القريوتي ويوسف محمد المطيري[105] أن مفهوم الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي هو مجموعة من المعايير والإجراءات التي تهدف إلى التحسين المستمر في مخرجات النظام التعليمي، وفي الخصائص والمواصفات المطلوب توافرها في تلك المخرجات والأنشطة المختلفة التي ترافقها. ولا يعني تطبيق أسلوب الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي تحويلها إلى مؤسسات ربحية بالمعنى الحرفي للكلمة، بل إلى تحقيق الربح الاجتماعي (Social Profit) عن طريق تطوير المخرجات التي يتلقاها المجتمع بكافة مؤسساته بصفته المستفيد النهائي من المخرجات.

والجودة الشاملة برأي خالد مظهر العدواني[106] أنها « الجهود المبذولة من قبل كل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي (المخرج) وهو التلميذ». ويمكننا تعريفها بصورة مختصرة بأنها: «تفاعل المدخلات (المناهج، المستلزمات المادية، الأفراد، الإدارة) في العملية التعليمية لتحسين نوعية المخرجات بصفة مستمرة".

والتعريفات التي وردت من وجهة نظرنا قاصرة على الإحاطة بالمعنى الكامل للجودة الشاملة، فقد تناولت جوانب معينة دون جوانب أخرى، ففاروق البوهي اعتبرها مجموعة خصائص أو سمات، وهذا التعريف لا يعبّر حق المعرفة عن الجودة بشكل كامل.

أما تعريف محمد إبراهيم فكان أكثر شمولية لمضامين الجودة الشاملة، ولكنه لم يُشِر إلى دور الأهل والمجتمع في تحقيق الجودة التربوية، وهم شركاء لا يمكن إغفالهم في تحقيق جودة التربية، لذا فإننا نعتبر تعريف محمد إبراهيم تعريفًا جيدًا ولكن ينقصه جانب واحد.

بينما مشعل الغامدي أشار وبقوة إلى دور العاملين في التربية جميعهم، ولمّح هنا إلى دور المجتمع والأهل، وبذلك يكون قد سدّ ثغرة في التعريفات التي وردت سابقًا، لذا فإنه بإمكاننا أن نعتمد هذا الجانب من التعريف في تعريفنا اللاحق للجودة الشاملة.

وبعد الانتهاء من عرض بعض التعريفات سنقوم بتعريف الجودة الشاملة التربوية من وجهة نظر الباحث فنقول: أسلوب إداري يهدف إلى إرضاء العملاء بإخراج جيل متعلِّم قابل للتعامل الصحيح مع مجتمعه ومع مستجدات الحياة من خلال عملية تربوية فاعلة وكفوءة تقوم على تحمّل المسؤولية من جميع العاملين وقيام كل أطراف العملية التربوية بدورهم.

ونعني بهذا التعريف أن الجودة الشاملة التربوية هي نظام إداري يحكم العمليات الداخلية في المؤسسات التربوية، ومن خلاله يتم تنظيم العملية التربوية، ويتم من خلاله أيضًا توزيع المهام على فريق العمل التربوي والإداري، وبعد ذلك يتم تطوير كل عامل في مهمته وما ينبغي له أن يتقن من مهارات.

وهدف الجودة الشاملة هو إرضاء العملاء، وهذا ما أنشئت من أجله، ورضى العملاء هو المعيار الذي من خلاله يمكننا إصدار حكم على أي مؤسسة، فكل مؤسسة لا تُرضي عملاءها هي مؤسسة لا تسير بالاتجاه الصحيح، وهي مؤسسة مهددة بوجودها، ورضى العميل في الأمور التجارية يمكن قياسه من خلال عودة العميل إلى شراء السلعة مرات ومرات مثلًا، أو كلما اقتضت حاجته لهذه السلعة، ولكن هذا الأمر لا يمكن نقله كما هو إلى عالم التربية، فهنا رضى العميل يختلف باختلاف الخدمة المقدمة وباختلاف القدرة على الحكم من قبل العملاء، كما أن معايير الحكم في العملية التربوية ليست متاحة دائمًا، بل تقتضي النظر والحكم بعد مرور سنة أو أكثر على دخول التلميذ إلى المدرسة، والحكم النهائي يحتاج لسنوات وربما إلى ما بعد تخرج هذا التلميذ من المدرسة ودخوله معترك الحياة.

وفي تعريفنا قلنا إن هدف الجودة الشاملة هو إرضاء العملاء من خلال إخراج جيل متعلم قابل للتعامل الصحيح مع مجتمعه ومع مستجدات الحياة، وهذا يعني أنه لدينا ثلاثة ضوابط لهذا التعريف:

متعلم: ونقصد به القدرة على التعامل مع المعلومات الضرورية في الحياة، التي تؤهله للحصول على العلم المتخصص في جانب معين، وهذه المعلومات يجب أن لا تكون هدفًا بحد ذاتها، وإنما هي وسيلة من خلالها يمكن للإنسان أن يفهم ويُفهم.

قابل للتعامل الصحيح مع المجتمع: وهذا يعني أن من واجبات التربية أن تمكّن الإنسان من التعامل الصحيح مع المجتمع، والتعامل الصحيح مع المجتمع يعني أن يكون التلميذ :

1. متقبلًا لمجتمعه وما يحوي من تنوعات واختلافات.

2. يحترم هذا المجتمع.

3. يخدم مجتمعه، أي أن يكون له جهود تصب في خدمة مجتمعه أو حضارة مجتمعه.

4. قابل للتعامل الصحيح مع مستجدات الحياة، فالحياة في هذا العصر في تجدد يومي، وكل يوم هناك جديد، وينبغي للمدرسة أن تؤهل التلميذ لكي يكون مستعدًا لتطورات الحياة، لا أن يقف جامدًا عند حدٍّ معين، وذلك على المستوى العلمي أو المهاراتي...

من خلال عملية تربوية فعالة وكفوءة، تتحقق وسيلة العمل التي من خلالها ستصل المدرسة والأهل والتلميذ إلى مبتغاهم، ومن دونها لا فائدة ولا نتيجة للعمل، والفعالية تقتضي أعلى النتائج الممكنة بأقل التكاليف، والكفاءة تعني أن تكون هذه العملية موافقة للمطلوب ومؤدية لهدفها.

وفي التعريف أن هذه الأهداف لا تتحقق إلا إذا شارك في تحمل المسؤولية جميع العاملين في المؤسسة، بالمهارات المطلوبة للقيام بدوهم ومهمتهم وفق أفضل الممكن. كما ينبغي على المدرسة أن تُشرك كل أطراف العملية التربوية بدورهم، فالعملية التربوية ليست معزولة عن المنزل ولا عن المجتمع، وهذا يوجب على المدرسة أن تقوم بعملية تكامل مع المنزل فيكون للأهل دور في العملية التربوية لا يتعارض ودور المدرسة، كما وعلى المدرسة أن تخفف من أضرار الإعلام المفتوح من خلال وضع سياسات تضمن ذلك.

الجودة الشاملة في حقيقتها هي وسيلة وليست غاية، إذ يتحدّد في ضوئها مدى قدرة المؤسسة على تحويل أهدافها المنشودة إلى نتاجات، وكذلك تحويل طموحاتها إلى واقع ملموس[107]. لذا فإننا نجد أن الجودة الشاملة التربوية تتناول معنيين مهمين، الأول هو المعنى الواقعي، والثاني هو المعنى الحسي، والواقعي هو التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها[108]، مثل معدلات الترفيع، ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم، ومعايير التجهيزات والمهارات المطلوبة للعاملين، ودورة الأعمال وثباتها وفعاليتها، وأما الحسي فإنه يرتكز على شعور العاملين بالانتماء إلى هذا العمل والرغبة بتطويره، والعمل على الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع وإرضائهم. ورفع مستوى الوعي لدى الطلاب تجاه عملية التعلم وأهدافه مع توفير فرص ملائمة للتعلم الذاتي بصورة اكثر فعالية.

ويبقى هناك تساؤل في غاية الأهمية هو: كيف يتم ترجمة الجودة الشاملة عمليًا في المدرسة وفي الصف؟

وللإجابة عن هذا التساؤل الكبير، نطرح مجموعة من التساؤلات الفرعية التي تتعلق بالتعريف والمفهوم، ومنها: عندما نقول الجودة في التربية، ماذا نقصد بالضبط؟ هل نقصد جودة المبنى والتجهيزات المدرسية؟ هل نقصد جودة البيئة التعليمية التي تحيط بالمعلم والمتعلم؟ أم نقصد جودة تأهيل العاملين (المعلمين والمديرين والفنيين)؟ أم نقصد جودة الانضباط والتمويل وسائر العمليات الإدارية؟ أم نقصد جودة النتائج في الشهادات الرسمية؟ أم نقصد جودة نسبة قبول الخريجين في الجامعات المشهود لها؟ أم نقصد بالجودة دخول نسبة محددة من الخريجين إلى سوق العمل أو احتلال نسبة أخرى منهم مراكز عليا في الشركات الكبرى؟ أم نقصد بالجودة قدرة المتعلم على حفظ المعلومات أو استرجاعها عند الحاجة؟ أم نقصد بالجودة نوع القيم التي سيحملها المتعلم عند تخرجه؟ أم نقصد بالجودة مهارات تكنولوجية حديثة أو لغات تمكن المتعلم من الخوض في المجتمعات الحديثة؟ أم نقصد قدرة المتعلم على تحويل ما تعلمه إلى سمات وخصائص شخصية؟

لا يمكننا التعامل مع مفهوم الخدمة التربوية كما لو كانت خدمة استهلاكية عادية، لأن ذلك ينقل الحديث عن الجودة إلى حديث عن تأمين التجهيزات التكنولوجية الحديثة والفخمة وصالات الرياضة وأحواض السباحة وملاعب التنس وتسهيلات الدفع والمواصلات المجانية والهدايا وغيرها... والإفراط في هذه التجهيزات قد يؤدي إلى تحويل العملية التربوية إلى منطق الوجبة الجاهزة السريعة، والشح فيها يقف عائقًا أمام نجاح العملية التربوية، مما يمنع المعلم والمتعلم من أداء دورهما، وبالتالي لا تحقق المدرسة أهدافها، والمطلوب هو التوازن في استعمال التجهيزات، والتركيز على تدريب وتطوير العاملين ورفع مستواهم.

«فالجودة في نهاية التحليل هي ثقافة تنفُذُ إلى السلوك والمواقف وليست تحقيق شروط مادية معينة[109]». فلو نقلنا الشروط الفيزيائية لمدرسة متقدمة في بلد متقدم إلى مدرسة في بلد نامٍ لما وصلت هذه المدرسة إلى النتائج نفسها، فالجودة ليست مفهومًا متجسدًا في آلة يمكن نقلها، أو كتابًا يمكن حفظه، إنما هي ثقافة وانتماء وسلوك.

والجودة في المدرسة ترتبط بالمناخ التربوي السائد في المدرسة، والمناخ التربوي عادة هو نتيجة خبرة المدرسة خلال السنين، ومن خلال هذا المناخ يتم التفاعل بين المدرسة واللاعبين في

الحقل التربوي (المعلم والأهل والإعلام والمنهاج).

ولكن الجودة التربوية لا تقوم بالجودة المدرسية دون الدخول في الجودة داخل الصف، ومن المسلّم به لدى المشتغلين بالجودة التربوية أن قياس جودة الصف هو من أصعب المهمات، مما يجعل «الجودة في عهدة المعلم[110]» بامتياز، وبعبارة أخرى، إن لم يكن الصف يسير بجودة معينيّة بإدارة المعلم فهذا يعني أن الجودة في خطر.

وتأتي صعوبة تحديد الجودة في الصف من عدة جوانب أهمها :

أ. عدم وضوح ما المقصود بالجودة داخل الصف، وهذه الضبابية تدفع للتساؤل: هل نقصد بالجودة في الصف جودة التعليم وطرائقه؟ أم جودة التعلم؟ أم جودة المنتج النهائي؟ وهذه الضبابية تكتنف كلًّا من المعلم والمتعلم والأهل.

الصورة النمطية في عقل المعلم والمتعلم والأهل بأن العلامة هي المعيار، وارتفاع العلامة يعني ارتفاع الجودة والعكس صحيح. مع العلم أن الأداء الفعلي لا يرتبط بالعلامة بشكل دائم، والعلامة لا تعكس الجودة بدليل أنه لا يمكننا الادعاء بأن حصول طالبين على علامة 70/100 في امتحان مادة الرياضيات يعني أن معارفتهما ومهارتهما متساويتان.

الصورة النمطية التي تربط فخامة المكان وتوفر الأجهزة وحداثتها بمستوى الجودة.

التقويم داخل الصف لا يعكس مستوى الجودة، وإنما هو من مكملات العملية التعليمية، ولكن صعوبة إقناع المعلم والمتعلم والأهل بذلك يصعّب عملية تحديد الجودة في الصف.

ومفهومنا لجودة التربية في الصف لا تقوم على اكتساب المعارف أو المهارات فقط أو على بقائها في ذهن التلميذ، وإنما نقصد ‘‘الكيفية التي نجعل بواسطتها كل تعلم جديد يندمج في ثروة الفرد الشخصية المكونة من المكتسبات القديمة[111]››، وبذلك تكون جودة الصف، وبالتالي نجاح المعلم عندما ينجح في تكييف المتعلمين لكي ينتقلوا إلى وضعيات علمية وعملية جديدة تتناسب مع خبراتهم وعلومهم.

معايير تطبيق الجودة الشاملة التربوية

لا بدّ لقياس الجودة لشاملة من اتباع تقنيات علمية مجربّة وواضحة ومحددة يمكن قياسها، اعتمد عليها هذا المفهوم عبر التاريخ، ولعل أبرز التقنيات التي من خلالها تقاس الجودة الشاملة: الإحصاءات وتحليلها. ولكن ما هي المعايير التي من خلالها يتم قياس الجودة الشاملة؟ وهذا السؤال يستدعي سؤالًا آخر أكبر منه: مَن يُحدد معايير الجودة الشاملة في التربية؟ لذلك، علينا أن نقوم بدراسة المعايير التي وضعها بعض العلماء والمؤسسات والدول، ثم نناقشها، ونحاول الإجابة على السؤال المتعلق بالجهة التي تحدد معايير الجودة.

معايير إدوارد ديمنج للجودة الشاملة:

أولًا: "أوجِد رغبة آنية ومستمرة لتحسين المنتج أو الخدمة"[112]: تحقيق أعلى جودة في المنتج أو الخدمة وذلك بوضع أهداف تؤدي إلى التحسين، مما يضمن تحقيق مركز تنافسي في السوق، وضمان الاستمرار والبقاء في هذا السوق.

ثانيًا: ضع فلسفة جديدة قوامها تحسين المنتج أو الخدمة: لا بدّ من وجود فلسفة في المؤسسة تتبنى المشاركة في القرار والمسؤولية، فالجهود غير المتحمسة لن تؤدي الغرض في التحسين المطلوب.

ثالثًا: أوقِف الاعتماد على فحص الكتل أو الكميات الكبيرة: يجب أن تكون الجودة هي الأساس الذي ترتكز عليه الشركة أو المنظمة، والتخلص من الإخفاقات السابقة في الإنتاج، وجعل الرقابة رقابة وقائية هدفها منع حدوث الخطأ ودعم المخطئ لتجاوز كبوته ليعطي بشكل أفضل من السابق.

رابعًا: أوقِف ممارسات تقويم العمل التجاري بناء على بطاقة السعر فقط: لا تتجاهل السعر، لكن يجب اعتماد العملاء والعاملين الذين يعتمدون الجودة في منتجاتهم، وتوطيد العلاقة الحسنة معهم.

خامسًا: اسعَ دائمًا وأبدًا إلى تحسين نظام إنتاج الخدمة: متابعة المستجدات التي ترافق الأداء وتحسين الأداء بشكل مستمر، فمهما وصل مستوى الجودة اليوم لا بد أن يكون أساسًا للتحسين في المستقبل، فالمعايير الثابتة وغير المتغيرة من أسباب انهيار الشركة أو المنظمة.

سادسًا: استخدِم طرقًا حديثة للتدريب والتعليم على العمل بما في ذلك رجال الإدارة: تشمل كافة الموظفين، فيجب أن يدربوا على طريقة أداء الأعمال المنوطة بهم، ومناسبة للمسؤولية التي تحملوها، مع تكثيف تدريبهم على الإنتاج.

سابعًا: تبنِّي أساليب حديثة في الإشراف: وذلك بصقل وتنمية الصفات والمهارات المطلوبة، وتحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة وذلك بالتفاعل والالتزام، فالقائد الفعّال يكون المساعد والمساند والحريص على تحسين أداء ومهارة مرؤوسيه، وزرع الثقة في أوساط العاملين, والسعي للتحسين المستمر، حيث إن حسن تصرفهم وأدائهم يقود المرؤوسين نحو أهداف المنظمة .

ثامنًا: "أشعِر كل عضو من أعضاء الشركة بالأمان والتخلص من الخوف"[113] لكي يعمل بطريقة فعّالة لأن الاهتمام بالجودة يستلزم أن يُشعِر الموظفين بالأمان داخل المنظمة التي ينتمون إليها، وتوفير عنصر الاستقرار الوظيفي لهم، لأن ذلك يكفل للمنظمة الولاء والشعور بالانتماء إليها، وإبعاد عقبة الخوف وتركهم لإبداء آرائهم، والتحدث بصراحة، وهذا ما يجعل العاملين يعملون ويؤدون أعمالهم بفاعلية أكثر دون خوف.

تاسعًا: اعمَل على إزالة العوائق والخلافات بين الأقسام والإدارات المختلفة: السعي لحل الصراعات القائمة بين العاملين، والقائمة بين الإدارات وإحلال التعاون بينهم، وجعلهم يشعرون أن الهدف هو الجودة وليس منافسة بعضهم البعض، والعمل بروح الفريق الواحد، لإنجاز وإنتاج النوعية الملائمة سواء كانت منتجًا أو خدمة ترضي وتفوق توقعات العملاء.

عاشرًا: "تخلَّ عن الشعارات"[114]: الطريقة التحفيزية تدمر الجودة، لأنها تركز الاهتمام على الرغبة في عمل الشيء أكثر من التركيز على الكيفية في عمل هذا الشيء . فالأفضل تقليل الدعايات والأهداف الكمية التي تهتم بالكمِّ دون الكيف، فحتى وإن كانت الشعارات الجيّدة تعطي فكرة عامة عن الأمر المطلوب، فهي لا توضح الكيفية التي تؤدى إلى ذلك.

أحد عشر: "تخلَّص من معايير العمل المبنية على أساس المعايير العددية"[115]: الحد من التوجيهات التي تتطلب تحقيق نتائج محددة من كل عامل أو موظف على حدة، والتركيز على انتهاج مسلك الفريق الواحد داخل الشركة أو المؤسسة، فالتفوق على توقعات العميل التي لها علاقة بالجودة تكون لها قيمة طويلة الأجل، أكثر من توقعاته الخاصة بكمية الإنتاج المصنعة.

ثاني عشر: أزِل الحواجز التي تحرم العاملين من الزهو والتفاخر بالعمل: التقييم السلبي للأداء الذي يركز على التفاصيل السلبية يمكن أن يدمر أي رغبة لدى العاملين أو الموظفين في تحسين الأداء، فمعظم العاملين والموظفين يرغبون في أداء أعمالهم بالشكل الجيّد، ولا يرغبون أن تصدر ضدهم أحكام غير دقيقة، أو يتعرضوا لنقد ظالم، وأقل توقعاتهم أن يعاملوا بطريقة عادلة.

ثالث عشر: "نظِّم البرامج التعليمية والتدريبية وبرامج التطوير الذاتي لكل العاملين"[116]: وذلك بعمل برامج تطويرية مستمرة، والتركيز على عملية التطوير والتحسين الذاتي، واكتساب المعارف والمهارات الجديدة، لأن الموظفين يجب أن يكون لديهم أساس قوي ومعلومات حديثة عن أعمالهم التي يمارسونها، لأن الأدوات والتقنيات والمعلومات في تغير وتطور مستمرين.

رابع عشر: ضَع جميع العاملين في المنشأة في صورة مجموعات عمل من أجل إنجاز العمليات الإنتاجية والإدارية، ويجب أن يأتي ذلك من خلال دفع الإدارة العليا كل يوم للنقاط الثلاث عشرة السابقة، ويستلزم الأمر العمل على ترسيخ المبادئ السابقة من كل أفراد الشركة أو المؤسسة، وجعلها أمرًا حقيقيًا وليس مجرد شعارات براقة يُنادى ويُتفاخر بها، والحث على تطبيقها والالتزام بها بشكل دائم ومستمر، ويجب أن يهتم ويلتزم بذلك جميع من في المنظمة أو المؤسسة، بدءًا من الإدارة العليا وانتهاءً بأصغر عامل أو موظف بالمنظومة.

مناقشة معايير ديمنج

يقول ديمنج في المبدأ الأول إنه على المؤسسة أو إدارتها إيجاد الرغبة في تحسين المنتج والخدمة، وهذا يضمن الاستمرار، ولكن هذا الأمر يتناسب مع الواقع الصناعي، وربما لا يتناسب مع الواقع التربوي، لأن تحسين المنتج أو الخدمة التربوية له مجموعة معاني، والذي يُحدِّد جودة المنتج هو الزبون، والبعض يتساءل: هل الزبون في التربية قادرٌ على تحديد الجودة ؟

في المبدأ الثالث يتحدث عن ضرورة التخلص من الإخفاقات في الإنتاج، وجعل الرقابة تهدف إلى منع الخطأ، ولكن في التربية لا يمكننا القياس كل يوم، فليس هناك مقياس يقوم بترجمة النتائج إلى أرقام كلما أردنا، هذا من جهة، ومن جهة أخرى ليست المدخلات التربوية للتلميذ حكرًا على المدرسة، وإنما ما يحصل عليه التلميذ في المدرسة سيقوم بتطعيمه بما حصل عليه خارجها

(البيت، الأصدقاء، الإعلام، التكنولوجيا،...)، وهذا كله يؤثر في المخرجات، وفي العملية التربوية المخرجات هي التلاميذ

أما في المبادئ الباقية، فهي تتناسب وبشكل مباشر مع العلمية التربوية، فهي تدور على محور العمل الإداري للعملية التربوية، والعملية الإدارية للتربية تتشابه مع الإدارة العامة في الشركات الإنتاجية، لذا فإننا نقبل هذه المعايير.

مبادئ جوران العشرة لتحسين الجودة[117]: وهو من الرواد الأوائل للجودة، كتب عن قواعد الجودة ومبادئها ومعاييرها، وما سنستعرضه ونناقشه هو مبادئه التي من خلالها يتم قياس الجودة :

أولًا: ضمان أن جميع العاملين مدركون أهمية التطوير: وهنا التوجه للثقافة عند العالمين، فمن لا يدرك أهمية ما يقوم به لن يحقق المطلوب منه.

ثانيًا: تحديد الأهداف: تحديد أهداف المؤسسة بشكل عام، وأهداف الأقسام، وأهداف عمل كل عامل.

ثالثًا: إنشاء الهيكل التنظيمي لضمان أن الأهداف موضوعة على عمليات وإجراءات المنظمة.

رابعًا: ضمان أن جميع العاملين مدربون على مهماتهم، ولديهم المقدرة على أدائها بشكل جيد ومتوافق مع سياسة التحسين لدى المؤسسة.

خامسًا: ضمان أن تُزال المشاكل التي تعرقل تطوير الجودة عن طريق فريق لحل المشاكل، وهذا من مهمات القيادات العليا للمؤسسة، والعوائق عديدة، منها ما هو داخلي ومنها ما هو خارجي.

سادسًا: ضمان مراقبة الجودة تتم بصورة ثابتة ودورية.

سابعًا: ضمان أن الإسهامات المميزة للجودة معروفة بالمنظمة.

ثامنًا: ضمان أن التقدم والمساهمات البارزة تنشران بالمنظمة.

تاسعًا: قياس جميع العمليات والتحسين.

عاشرًا: ضمان أن جميع عمليات التحسين المستمرة على الجودة وإنشاء أهداف جديدة للجودة تتطابقان مع نظام الإدارة.

وفي إطار مناقشتنا لمبادئ جوران في الجودة الشاملة نقول إنها أقرب إلى المطلوب من مبادئ ديمنج، ومن الواضح أن جوران استفاد من تجارب ديمنج، ولكن جوران لم يجب على الأسئلة الحرجة في مبادئه، وكيف يمكننا التعاطي مع النقاط الحساسة، ومن الواضح أن البصمة التجارية قوية، ولكنها أخف من البصمة التجارية عند ديمنج.

فجوران يطلب أن يكون كل عامل مدركًا لأهمية التطوير، ولكن أي تطوير، فالمدرسة محورها التلميذ، وليس التصنيع، مثلًا: عندما يقوم عامل بإجراء خاطئ في تركيب باب سيارة وهو يشارك في تصنيعها، سيظهر العيب فور التجريب أو بعد مدة قليلة. أما في التعليم، فالمعلم يقوم بتعليم التلاميذ، ومع التعليم يتم بناء قناعات وقيم وأفكار واتجاهات وغيرها...، والتلاميذ بالأصل محمَّلون بعلوم وخبرات، والمطلوب أن تتراكم عندهم المعلومات بشكل صحيح لكي يتم الاستفادة منها، ولكن اذا قام معلم ما بتوجيه خاطئ، وتماشى هذا مع موجود لدى التلاميذ أو لدى تلميذ معين فتفاعلت القضايا عند التلميذ بشكل سلبي وأدت إلى نتائج سلبية، من سيقيّم ذلك ؟ ومن سيكتشف العيب ؟ ومن لديه القدرة على الجزم بأن السبب هو المعلم

هذا ما لم يحدثنا عنه جوران في مبادئه، وإنما بالمجمل حدثنا عن عمليات تتم داخل المدرسة، وكأن التلميذ سلعة داخل مصنع، تدخل المواد الأولية من جهة، وتخرج من الجهة الأخرى جاهزة للاستعمال، وهذا ما لا نوافق عليه أبدًا في التربية والتعليم، فالتلميذ هو منتج تتم صناعته على عدة سنوات، ويتدخل في صناعته عدة أفرقاء، بينهم المدرسة والبيت والمجتمع والأصدقاء...

ولكن لا يمكننا أن نرفض المبادئ التي تناولت التنظيم والتقويم الإداري والإشرافي والرقابي للعمل عند جوران، فهذه الأعمال هي من مكملات العملية التربوية.

عناصر نظام الجودة العالمية ISO 9000[118]: هي المؤسسة المسؤولة عالميًا عن الجودة، وقد أصدرت هذه المؤسسة عدة مواصفات في ما يتعلق بإدارة الجودة الشاملة، وتعتبر معايير ISO 9000 الأشمل بينها، وهي تتناول عملية الإنتاج أو الخدمات من بداية الإنتاج إلى خدمة ما بعد البيع، ومن الجدير ذكره أن هذه المواصفات تتطابق مع مقاييس أخرى عالمية، مثل المعيار الأمريكي Q90، ومعيار الجودة البريطاني BS.5750، ومعيار الجودة الأوروبي EN.29000.

عناصر المواصفات الدولية ISO 9000 وما يقابلها في مجال التعليم[119]

	عناصر المواصفات	ما يقابلها في مجال التعليم
1	مسؤولية الإدارة	اقتناع الإدارة التعليمية والتزامها بتطبيق نظام الجودة
2	نظام الجودة	أنظمة وإجراءات للجودة وإعداد دليل للجودة
3	تمييز المنتج	متابعة التحسين لمستويات الأداء عند التلاميذ
4	حالة الفحص	تحديد مناطق الفحص ولاختبار لجميع عناصر التعليمية والإدارية
5	الفحص والقياس والاختبار	استمرارية توثيق نتائج عمليات الفحص والاختبار خلال العام الدراسي
6	معدات الفحص والقياس	تحديد الأدوات المستخدمة في عمليات الفحص والاختبار خلال العام الدراسي
7	ضبط المنتجات غير المطابقة	وضع إجراءات لتشخيص حالات الضعف والفشل في المخرجات
8	المناولة، التخزين، والتعبئة	وضع نظام يحدد طرق وأساليب حفظ الوثائق والمواد التعليمية
9	ضبط الوثائق	وضع نظام لحفظ وتوثيق السجلات والملفات
10	سجلات الجودة	تنظيم وحفظ السجلات التعليمية واستخدام الحاسوب في ذلك
11	التدريب	تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين وكيفية تلبيتها
12	الأساليب الإحصائية	استخدام الأساليب الإحصائية في تطبيق وضبط وقياس الجودة
13	المراجعة الداخلية	تدقيق ومراجعة جميع عناصر العملية التعليمية والإدارية
14	مراقبة العقد والتعهدات	تحديد حاجات المستفيدين والتعهد بتحقيقها
15	الشراء	تحديد متطلبات العملية التعليمية، واختيار الموردين
16	ضبط العمليات	التطوير المستمر للمناهج واستراتيجيات التعليم والتعلم
17	ضبط جودة المشتريات	تحديد معايير الجودة لمستلزمات العملية التعليمية مع المحافظة على الصيانة لها
18	الإجراءات التصحيحية	تصحيح حالات القصور والفشل الواردة من الإدارة أو أولياء الأمور أو المجتمع

وبمقارنة هذه المعايير مع ما سبقها من معايير ديمنج وجوران، نجد أنها الأشمل في العملية القياسية، فهي تتناول ثمانية عشر جانبًا من جوانب العمل، وهذه الجوانب تشمل معظم نواحي العملية التربوية، تبدأ بمسؤولية الإدارة والتزامها بتطبيق الجودة الشاملة، ونلاحظ هنا أنه لم يتم تحديد الجهة التي تضع فلسفة الجودة الشاملة أيضًا، وهذا يتقاطع مع ما سبق من نظريات، كما وتلحظ هذه المعايير متابعة الطلاب وتحسُّن أدائهم، وهذا يفتح الباب للتوسع في القياس على خلاف التقويم التقليدي المتعلق بقياس التحصيل العلمي، كما ويلحظ موضوع الإجراءات التي وضعتها المدرسة لمواكبة التلاميذ الذين يعانون من حالات ضعف في الأداء.

وشمولية هذه المعايير هي نتيجة طبيعية للجهة الصادرة عنها، فالمؤسسة الدولية لأنظمة المعايير تحتوي على خبرة كبيرة وطويلة في هذا المضمار، وقد بنت معاييرها على تجارب واقعية، لذا، فإن هذه المعايير كانت مستندًا رئيسًا في تقييم الجودة على مستوى العالم، وستكون مستندًا نعتمد عليه في دراستنا الميدانية، على أن نضيف عليه بعض النقاط التي أوردتها معايير أخرى ومعايير نراها غائبة.

معايير الجودة الاسكتلندية (SQMS[120]): يعتبر هذا النظام أداة علمية في قياس الجودة الشاملة، وقد ذاع صيته وانتشر حتى تبنته عدة دول كبرى في أوروبا وآسيا، ومن أبرز ما في هذا النظام هو أنه صمم ليلائم قياس الجودة الشاملة في التربية والتعليم، وهو يغطي جوانب التربية والتعليم وجميع العمليات التي تجري في المؤسسة التربوية، كما ويوفر مؤشرات تعكس واقع الموارد البشرية، ويركز على حاجات المستفيدين من النظام التعليمي (الطلاب والأهل والمجتمع ...). يتكون نظام SQMS من عشرة معايير تصف خصائص نظام إدارة المؤسسات التعليمية بصورة شاملة، نوجزها على النحو التالي :

أولًا: الإدارة الاستراتيجية: وضع السياسة العامة للمؤسسة التعليمية، وبناء الخطط الاستراتيجية والتنفيذية التي تحدد اتجاهات المؤسسة، كما وتعتبر خطة العمل الوثيقة الرئيسة في هذا المعيار.

ثانيًا: إدارة الجودة: قدرة المؤسسة التعليمية على توفير الخدمة التي تحقق توقعات المستفيدين من المؤسسة التعليمية.

ثالثًا: التسويق ورعاية العميل: بناء البرامج الدراسية والتعليمية وفق المهارات التي يتطلبها سوق العمل وذلك لضمان سلاسة انتقال التلميذ من مقاعد الدراسة إلى بيئة العمل.

رابعًا: الموارد البشرية: وهو الذي يضمن التدريب المستدام للموارد البشرية بما يجعل جميع العاملين قادرين على أداء عملهم بفاعلية وإنتاجية عالية، أي بمعنى أن يصبح لديهم الكفاية اللازمة لأداء أعمالهم بصورة صحيحة.

خامسًا: تكافؤ الفرص: ويضمن هذا المعيار تكافؤ الفرص لجميع المتعلمين والعاملين في المؤسسة التعليمية وسوق العمل بما يعزز الشعور بالرضى وبالتالي تحسن الإنتاجية.

سادسًا: الصحة والسلامة: وجود بيئة صحية آمنة لجميع المتعلمين والعاملين والزائرين بالمؤسسة التعليمية.

سابعًا: الاتصال والإدارة: تبني نظريات إدارية حديثة تضمن تحقيق الأهداف المطلوبة وذلك بضرورة التواصل بين أطراف العملية التعليمية.

ثامنًا: خدمات الإرشاد: تقديم الدعم للمتعلم بشتى صوره، أكاديميًا ونفسيًا واجتماعيًا، حتى يستطيع التعايش مع المجتمع بشكل إيجابي بعيدا عن الضغوطات التي يواجهها.

تاسعًا: تصميم البرنامج وتنفيذه: بناء البرامج الدراسية والمواد التعليمية على نواتج التعلم للبرامج الدراسية في ضوء متطلبات سوق العمل، كما يُعنى هذا المعيار أيضا بتنفيذ البرامج الدراسية واختيار طرائق التدريس المناسبة التي تركز على الأنشطة واحتياجات المتعلمين.

عاشرًا: التقييم ومنح الشهادات: يؤكد هذا المعيار على ضرورة منح الطلاب المؤهلات التي يستحقونها استنادا إلى جملة من أدوات التقييم التي تكفل النزاهة والعدالة.

يتميز هذا المقياس عن غيره بأنه صمم ليلائم الجودة الشاملة في التربية، بخلاف المقاييس السابقة التي أوردناها، ومن المتوقع أن يكون هذا المقياس مستندًا رئيسيًّا في عملنا، فهو يتحدث عن خطط تضعها الإدارة بناء على ما تريد من مفهوم الجودة الشاملة، ويؤكد أن الخطة هي الوثيقة الرئيسيّة للعمل في المؤسسة، وهذه الخطة تُبنى على توقعات المستفيدين من المدرسة، والمقصود هنا التلاميذ والأهل والمجتمع (سوق العمل)، ولعل هذا من أبرز النقاط التي غابت عن المعايير السابقة، وقد تناول هذا المقياس في المعيارين الثاني والثالث، حيث يتحدث عن بناء المناهج وفق ما

يتطلبه المجتمع وسوق العمل، وذلك لضمان انتقال التلميذ من المرحلة المدرسية إلى التخصص الجامعي ثم إلى العمل بشكل سلس، وفي المعيار الخامس يتناول المقياس موضوع تكافؤ الفرص، وهذا أيضًا جانبٌ لم يتم تناوله في المعايير السابقة، ويعتبر هذا المقياس أن تكافؤ الفرص يؤدي إلى تحسين في الإنتاجية.

كما أن المقياس يلحظ دور المدرسة في الإرشاد والتوجيه للطلاب، وهذا الإرشاد يجب أن يكون شاملًا في شتى النواحي، من حيث مراد التلميذ في تخصصه، ومن حيث الناحية النفسية والاجتماعية، ويعتبر هذا المقياس أن هذه الخدمة التي تقدمها المدرسة تساعد التلميذ في الاندماج الصحيح مع المجتمع ومع متغيرات العلوم والتكنولوجيا وسوق العمل، وهذا من أبرز أدوار الجودة الشاملة في الأصل، فإذا عدنا إلى مبادئ الجودة الشاملة نجد أنها تستمر في خدماتها إلى ما بعد البيع، حيث تلتزم أن يكون المنتج مرضيا للمستهلكين، وهذا ما يطلبه هذا المقياس في ناحية الجودة الشاملة التربوية.

معايير متبعة في أمريكا[121]**:** الولايات المتحدة أول من رعى مبدأ توازي «الحرية والجودة»، وهذا المبدأ له وعليه، فقد سمح هذا الأمر لمن أراد أن يدخله عالم التربية أن يدخل، ويعمل من المنطلقات التي يراها مناسبة، دون أن يستند إلى خلفية كافية. وفي الوقت نفسه اعتبروا أن نجاح الجودة يتطلب جوًا من الحرية، لكي تتم العمليات الإحصائية والتحليلية بشكل صحيح، فنحصل وتكون النتائج صادقة، فكان من نتائج هذه السياسة: السماح للعديد من المؤسسات التعليمية بالانتشار، ووضع نظام لمتابعة جودة أداء هذه المؤسسات وتعتمد ما يلتزم من هذه المؤسسات بالجودة المطلوبة، وترفض من لا يلتزم بها، وتصدر تقاريرها بشكل دوري محددة من يطبق الجودة ومن لا يطبقها :

ويتخذ الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية شكلين:

أولهما: اعتماد مؤسسي Institutional Accreditation وتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم نفسها.

ثانيهما: اعتماد تخصصي Program Accreditation للبرامج الدراسية تقوم به لجان متخصصة.

في عام 1996 تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي (The Council for Higher Education Accreditation CHEA) ويهدف إلى إيجاد مؤسسة أمريكية تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد وهى مؤسسات غير حكومية في التعليم. ويقوم مجلس الاعتماد (CHEA) بالاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناءً على معايير محددة يضعها مجلس الاعتماد. ويتمّ إعادة اعتماد هذه المؤسسات مرة كل 10 سنوات بناءً على تقرير يقدم كل 5 سنوات. والعمل الذي تقوم به مؤسسات الاعتماد هو عمل تطوعي ويتم من خلال المهام الآتية :

مراجعة عمليات التقييم الذاتي Self-Assessment بواسطة القائمين على المراجعةPeer Reviewers.

زيارة ميدانية للمؤسسات التعليمية مرة كل عام. يتم خلالها الاعتماد، ومعايير الاعتماد هي:

1. النجاح الذي يتعلق بإنجازات التلميذ وعلاقته برسالة المؤسسة، والأخذ في الاعتبار إتمام البرنامج، واختبارات الترخيص بالولاية.

2. المناهج، ومدى مطابقتها للمواصفات المطلوبة، ومدى تطبيق هذه المناهج بشكل صحيح.

أعضاء هيئة التدريس، والشهادات التي يحملونها هل هي شهادات عليا مناسبة أم لا؟ ومن أي الجامعات حصلوا على شهاداتهم؟ وما هو تصنيف تلك الجامعات؟ وهل لديهم خبرات خارجية أم لا؟...

التسهيلات والأجهزة والموارد المتاحة للعاملين، وهل تمكنهم من أداء أعمالهم، وما هي خبرتهم للاستفادة من هذه الأجهزة.

القدرة المادية والإدارية للمؤسسة، وهل هي قادرة على استيعاب كوادر خبيرة، وهل يحصل العاملون على حقوقهم كاملة؟

خدمات دعم التلميذ التي تقوم بها المؤسسة من خارج البرنامج المنهجي، وتهدف هذه الخطوة إلى تحفيز المدارس لكي يتابعوا تلاميذهم كلٌّ حسب حالته واحتياجاته.

ممارسات التعيين والقبول والنتائج الأكاديمية والمنشورات والإعلانات التي تقوم بها المؤسسة، فكيف يتم تعيين الموظفين والعاملين، وهل تدخل المحسوبيات في ذلك؟ وما شروط القبول للوظائف؟ وهل نتائج المدرسة متقدمة على المستوى العام؟ وفي أي جامعات يتعلم تلاميذ المدرسة بعد تخرجهم منها؟ وما هو تصنيفها؟...

طول البرامج الدراسية وأهدافها، والشهادات التي تمنحها، وهل تتوافق البرامج والشهادات مع المستوى العام المطلوب؟

سجل شكاوى الطلاب التي تتلقاها المؤسسة التعليمية، وهل تقوم بالاهتمام به؟ أم أنها تهمله؟

هذا المقياس قائم على سياسة الدولة والمجتمع الأمريكي، ولا يمكن تعميم هذا النموذج على دول أخرى، ولكن من مآخذنا على هذا المقياس: أنه لم يلحظ دور المدرسة في تطوير المعلمين، وإنما نظر إلى مهارتهم هم، وهذا لا يتناسب مع الجودة الشاملة التي تعتبر التدريب أساس نجاح الجودة، والمقياس بشكل عام يتناول أمورًا تتعلق بالتربية مباشرة، على عكس ما قام به ديمنج وجوران، وبالمقارنة وجدنا أن ديمنج وجوران وضعا معايير أقرب للإدارة منها إلى التربية، والمقياس الأمريكي أقرب إلى الجانب التربوي من الجانب الإداري، في حين أن المطلوب الموازنة بين الجانبين، والموازنة بين الإدارة والتربية لا تعني التساوي في الاهتمام، بل أن توزع الإدارة جهودها لنجاح العملية التربوية من خلال التربية والأعمال الإدارية المساندة.

وبعد أن تحدثنا عن معايير الجودة الشاملة، ننتقل للإجابة عن السؤال الإشكالية: من يحدد الجودة الشاملة التربوية ؟ ففي عالم الصناعة والإنتاج من يحدد مفهوم الجودة الشاملة هو رضى العميل أو المستفيد، ومن المعلوم أن العميل في عالم التصنيع معروف، ولكن في التربية من هو العميل ؟ هل هو التلميذ ؟ ولكن التلميذ لم يختر المدرسة، ولم يختر ماذا يتعلم فليس لديه القدرة على ذلك، ولذا فالسؤال: هل رضى التلميذ هو المعيار في الجودة الشاملة التربوية ؟

ولعل رأيًا آخر يقول إن الأهل هم من يختار المدرسة، وبذلك يكون رضى الأهل هو مناط تحديد الجودة الشاملة، وهنا أكثر من سؤال: هل الأهل هم العميل فعلًا؟ وان كانوا كذلك هل لديهم فعلًا المقدرة على تحديد الصواب والخطأ؟ فمن المعلوم أن الأهل يتفاوتون في المستوى الثقافي والاجتماعي، كما أنهم يتفاوتون في الخلفيات وطرق التربية التي نشأوا عليها، وبعضهم يعتبر العلامة هي المقياس، وبعضهم يعتبر حب التلميذ للمدرسة والمعلم هو المقياس، وبعضهم لا يعنيه

الأمر ... لذا فإن العوامل التي تؤثر على رأي الأهل في أداء المدرسة كثيرة، وهذه العوامل غير ثابتة.

وننتقل إلى وجهة نظر أخرى تقول: إن الدولة هي المسؤولة عن تحديد مفهوم الجودة الشاملة التربوية، ولكن هذا الرأي دونه عوائق، وخصوصًا في لبنان، حيث النظام التعليمي" نظام حر"[122]، ولا يقوم على إدارة الدولة بشكل كامل، وهناك العديد من العوائق تحول دون قيام الدولة بدورها في تحديد مفهوم الجودة وتطبيقه، ومنها: حقوق الطوائف في التعليم، وانتشار التعليم الخاص الذي يتمتع بحرية كبيرة، واختلاف الإمكانات بين المناطق اللبنانية، لذا فإننا نقول إن إحالة الأمر إلى الدولة هو أمر ليس في محله.

وفي مقابلة خاصّة مع الأستاذ عماد الأشقر[123]، حيث تناولنا معه موضوع الجودة الشاملة في المدارس الخاصة، أخبرنا أنّ مصلحة التعليم الخاص قد حصلت على شهادة ISO عام 2008، ولكنها لم تتمكن من المحافظة على هذه الشهادة، لأنه كان من المطلوب أن نتقدم في التجهيزات والمتابعات، وهذا ما لم يتوفر لنا، وهذه إشارة من السيد الأشقر إلى الاهتمام من قبلهم بمفهوم الجودة الشاملة، وقال بأن هناك مجموعة من المدارس الخاصة بدأت تنحو منحى تطبيق هذا المفهوم الجديد.

وعن مفهوم الجودة الشامل يقول الأشقر: "الجودة هي أن تحسّن الأداء داخل المدرسة بدءًا من بابها إلى أدق التفاصيل فيها"، ويشرح كلامه بالقول إن الجودة هي تأهيل العاملين من تربويين وإداريين، وتأمين التجهيزات التي تسمح بأداء العملية التربوية، مع العلم أن غياب بعض التجهيزات الأساسية يمنع تحقيق الجودة. ومن الصعب أن تبدأ المدرسة بتطبيق الجودة كسلة واحدة، وإنما يجب تقسيم الأمر إلى أجزاء.

من حيث بناء العلاقة بين التلميذ والمجتمع، يعتبر الأشقر أن المدارس الخاصة في لبنان لا تحقق المطلوب في هذا الشأن، وعن دور الدولة في هذا الشأن يضرب مثلًا :" يا طبيب طبّب نفسك"، في الحقيقة المطلوب أن تكون الدولة أسرع من المؤسسات الخاصة، والإمكانات[124] المتاحة لا تسمح لنا بمواكبة المدارس كما ينبغي. كما أن المحاصصات الطائفية والحزبية تحول دون التحرك على المستوى المطلوب.

وهناك وجهة نظر أخرى تقول بأن من يحدد مفهوم الجودة الشاملة هو المدرسة نفسها، ولعل هذا المفهوم هو الأكثر شيوعًا في لبنان، ولكن المدارس في لبنان لها العديد من الأهداف غير الجودة الشاملة، ومنها مدارس طائفية قامت لتعليم الأركان والتعاليم الدينية للطوائف ومنها مدارس تجارية، ثم إن القول إن المدرسة هي من يحدد مفهوم الجودة الشاملة يعني أن المدرسة هي «الخصم والحكم»[125] وهذا لا ينطبق مع مفهوم الجودة الشاملة.

ننتقل للحديث عن مقاربتنا لتحديد مفهوم الجودة الشاملة، فنقول إن تحديد هذا المفهوم هو أمر مشترك بين عدة جهات، وهذا خاص بالعمل التربوي، فيشترك في تحديد هذا المفهوم كل من :

أولًا: التلميذ: وهو الفئة المستهدفة بشكل مباشر، ولا بدّ أن تتفاعل مع العملية التربوية بحدها الأدنى، وكلما ارتفع تفاعلها كان العمل أكثر جودةً، ونقصد بالتفاعل هنا: التفاعل الإيجابي القائم على التعلم الصفيّ وغير الصفي، لا القائم على تضييع الأوقات، فهذا تفاعل سلبي في نتائجه، وكون التلميذ (خصوصًا في الأعمال الدنيا) لا يتمتع بالمقدرة العقلية على تحديد احتياجاته المستقبلية، كان لا بدّ من تدخل الجهات الأخرى في تحديد ماهية الجودة الشاملة.

ثانيًا: الأهل: وهم الجهة المسؤولة أولًا عن هذا التلميذ، وهم من يقوم باختيار المدرسة له، وهذا الاختيار يجب أن يكون مبنيًا على علم، وهم المراقب اليومي على أداء المدرسة من خلال انعكاس أدائها على التلميذ، كما أن لديهم الرؤية لأطفالهم، من حيث الناحية العلمية والدراسات العليا والجامعة التي سيلتحقون بها، ومن حيث العلاقة مع المجتمع خارج البيت والمدرسة، وكذلك العلاقة المستقبلية مع سوق العمل.

ثالثًا: إدارة المدرسة: هي الجهة المتخصصة بالناحية التعليمية والتربوية، وهي القائم على جميع العمليات الإدارية والتربوية التي يخضع لها التلميذ، لذا لا بدّ أن تكون شريكًا أساسيًا في تحديد ما هية الجودة الشاملة، ولكن لا يمكن أن تكون المتفردة في ذلك، فهي صاحبة المصلحة، وخصوصًا في المدارس التجارية.

رابعًا: الدولة: هي الجهة الراعية للعملية التربوية، وقد أقرت في دستورها أن العملية التربوية عملية حرة، ولكن لا بدّ للدولة أن تضمن الحد الأدنى لجودة العملية التربوية، من ذلك دورها في: تأمين المناهج الرئيسة، مع ترك هامش للمدارس، تنظيم الهيئة الإدارية والتعليمية وضمان حقوقهم مما يشعرهم بشيء من الأمان وهذا من معايير الجودة الشاملة، ضمان الحد الأدنى

لأيام التعليم، ضمان السير على القوانين التي توصل التلميذ إلى جامعات معروفة ومقبولة لدى مؤسسات الدولة.

خامسًا: المجتمع: وهو البيئة الواسعة التي ستحتضن التلميذ بعد دراسته، وإن لتفاعل التلميذ مع المجتمعات انعكاسات كبيرة، لذا كان لا بدّ لهذا المجتمع أن يقول كلمته في ما يريد من هؤلاء التلاميذ، الذين ينشؤون في بيئة خاصة مصغرة هي المدرسة.

الواقع التربوي اللبناني والمدرسة المختارة

يوصَف النظام التربوي في لبنان بأنه نظام حر، وذلك بحسب ما ورد في الدستور اللبناني[126]، وذلك كما ضمن في المادة 11 منه، فيحق للطوائف إنشاء مدراسها الخاصة، وفي المادة 19 منه يضمن حرية التعليم للطوائف المعترف بها في لبنان[127]. وفي اتفاق الطائف ورد: في ما يتعلق بالإصلاح السياسي، في الفقرة المتعلقة بالتربية والتعليم» التأكيد على حرية التعليم وفقًا للقانون والأنظمة العامة»[128]، هذا ما شرّع الباب لأبناء المجتمع من أفراد ومؤسسات على الولوج في الجانب التربوي.

وينقسم الواقع التربوي وتحديدًا المدرسي منه إلى ثلاثة أقسام :

أ. التعليم الرسمي: وهو ما تقوم به الدولة اللبنانية بالكامل، فهي من يهيئ المكان والمناهج والمعلمين، وكل ذلك بإدارة الدولة اللبنانية، وتستوعب في صفوفها 285,399 تلميذًا[129]

ب. الخاص المجاني[130]: وهو تعليم يقوم به القطاع الخاص، وتقوم الدولة اللبنانية بدعمه ماديًا كما وتشرف عليه من ناحية الكوادر والمناهج، وتستوعب في صفوفها 159,462 تلميذًا[131]

ت. التعليم الخاص: وهو ما يقوم به القطاع الخاص بالكامل، وتشرف عليه الدولة اللبنانية إشرافًا تنظيميًا (غالبًا في الشكل)، وتستوعب في صفوفها 497,530[132].

وتنتشر المدارس الخاصة انتشارًا واسعًا في لبنان، فقد تقدمت من حيث العدد على المدارس الرسمية[133] 1460، بينما عدد المدارس الرسمية 1450، ومعظم المدارس الخاصة يتبع لمؤسسات

وجمعيات دينية، فأصبح لكل طائفة مدارسها، ومما يجدر ذكره أيضًا أن المدارس الرسمية تقوم بالتعليم الديني وفق المذهب الأكثر شيوعيًا بين التلاميذ.

وتشير البيانات التي حصلنا عليها من شبكة المؤسسات التربوية[134]، إلى توزع المدارس الخاصة على مختلف الطوائف والأحزاب، ومعظم هذه المدارس تستند في تدريسها إلى فكر خاص تستنبطه من فلسفتها الخاصة، وتعمل على إسقاطه في تربية الأجيال من خلال المدارس.

مما يدفعنا إلى طرح تساؤلات في هذا الشأن: أليس لبنان بحاجة إلى سلّة من التشريعات تمهد لوزارة التربية التدخل لتطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في القطاعين العام والخاص؟ وهل المدارس اللبنانية تتوافر فيها متطلبات تطبيق الجودة الشاملة بشكل عام؟

وهنالك بعض المدارس التي حصلت على شهادات عالمية في تطبيق الجودة الشاملة، ومنها على سبيل المثال مدارس الكوثر في لبنان، ولعل هذا العمل أقرب إلى الفردي منه إلى سياسة الدولة التي ترعى العمل التربوي في لبنان[135].

المدرسة اللبنانية العالمية[136]

كما أسلفنا أن في لبنان العديد من المدارس التي تقوم على أساس ديني، ومن هذه المدارس كانت المدرسة اللبنانية العالمية Lebanese International School L.I.S، وهذه المدرسة أنشأتها جمعية الإرشاد والإصلاح[137]، وهي جمعية تعود بمرجعيتها الدينية إلى دار الفتوى في لبنان.

وفي مقابلة مع المهندس وسيم المغربل[138] رئيس جمعية الإرشاد والإصلاح في الوقت الحالي، والذي كان عضوًا في الهيئة الإدارية يوم إنشاء المدرسة، حدثنا أن إقامة مدرسة كان على رأس أولويات الجمعية[139]، وكان هو المشروع الأول الذي رسمت خرائطه الإنشائية، وتأتي هذه الأولوية عند الجمعية قبل بناء المسجد، وبعد حوالى ست سنوات من تأسيس الجمعية تم استئجار مبنى في بيروت في منطقة المصيطبة باسم روضة العلوم، ولم يكن على المستوى المطلوب، ولكن بدأت الجمعية مشروعها التربوي منه، وبقيت المدرسة في هذا المبنى حوالى 10 سنوات.

وكانت الجمعية قبل استئجار المبنى قد فرّغت بعض كوادرها لدراسة الماجستير في الإدارة التربوية في الجامعة الأمريكية في بيروت، تمهيدًا لتسلمه إدارة المدرسة التي ستبنيها الجمعية، وتسلم المهندس إبراهيم لبدي إدارة المدرسة لمدة 15 سنة، وفي العام 2000 قامت الجمعية بشراء بناء موجود في منطقة طريق المطار القديم في بيروت، حيث المدرسة اللبنانية العالمية حاليًا.

وانتقلت المدرسة إلى هناك، وكان العام الدراسي 2001-2002 هو العام الأول لها في المبنى الجديد، وكانت المدرسة تُدار من قبل المدير بشكل كامل ومباشر من العام 1990 حتى العام 2004 حيث تمّ تشكيل دائرة التربية والتعليم التي تشرف مباشرة على المدرسة.

وصف عام: المدرسة اللبنانية العالمية مؤلفة من مبنى فيه ست طبقات، أربع علوية وطابق أرضي مخصص للروضات، وطابق سفلي مخصص للمسرح والمكتبة وصالة الكومبيوتر ومختبرات علمية، في المدرسة 405 تلاميذ (الروضة والحلقات الأولى والثانية والثالثة والمرحلة الثانوية)، تدرِّس المدرسة المنهاج اللبناني، مع بعض التعديلات في ما يتعلق باللغات الأجنبية ومواد الإنسانيات، تُدار المدرسة تربويًا من خلال مجلس تربوي يضم المدير ومسؤولي الحلقات ومسؤولي الأقسام التربوية والأنشطة، ويشرف على المدرسة قسم خاص من الجمعية، ويتم وضع خطة سنوية للمدرسة كجزءٍ من الخطة الاستراتيجية للجمعية، وتلتزم المدرسة قرارات وزارة التربية والدولة اللبنانية المتعلقة بتنظيم التعليم الخاص في لبنان[140].

أهداف المدرسة:

أ. «تنشئة الجيل على التدين مع العلم العصري»[141]: الجمعية تهدف إلى تدين المجتمع بالدين الإسلامي، والمدرسة من الأطر التي تساعد في تحقق هذا الهدف، ولا بدّ من أن يكون هذا التدين متزامنًا مع حصول التلميذ على العلوم الحديثة التي تؤهله لاستكمال دراسته الجامعية، والخوض في المجتمع.

ب. "تقديم النموذج الديني الرائد للتلميذ"[142]: تهدف المدرسة إلى تقديم فرصة للتلميذ من خلالها يُرى الإسلام الصحيح وغير المشوّه.

ت. ‘‘إخراج إنسان قادر على نشر الدين’’[143]: ليس المطلوب فقط أن يُدين التلميذ في المدرسة بالإسلام، وإنما أن يخرج لكي يساهم في نشر الإسلام وتعاليمه في المجتمع.

وإننا نرى أن هذه الأهداف فضفاضة وكبيرة، وهو ما أشار إليه رئيس الجمعية أثناء المقابلة، ‘‘وأنهم كانوا يظنون أن الأمر سهل’’[144]، ولكن المدرسة وجدت أن الواقع يختلف عن التنظير، فدور المدرسة في تنشئة الجيل المتدين محدود.

ولكننا نرى أن المدرسة تساعد في ذلك، فالدور الأساس في ذلك هو للأهل، والطفل قبل دخوله لأي مدرسة يكون قد شُبِّع بكثير من القناعات والقيم في بيته، وهو يتعامل مع المجتمع من خلال ما شُبِّع به، وإنني هنا لا أنفي دور المدرسة ولكن أقول أن دورها مساندًا وليس رئيسًا كما يظن كثيرون.

وأما تقديم النموذج الديني المطلوب في المدرسة، فهذا أمامه عوائق كبيرة، فلا بدّ للمدرسة من نظام، وهذا لا يحبه التلميذ، مما يضع حواجز بين المدرسة وبين التلميذ، وفي ما يتعلق بإخراج الإنسان القادر على نشر الدين، نعم ربما تساعد المدرسة وعبر برامج وسنوات في إقناع التلاميذ وتعليمهم بعض المهارات التي تسهم في هذا الهدف. ولكن لمدير[145] المدرسة الحالي رأيًا أخر، حيث يعتبر أن المدرسة اللبنانية العالمية تقوم بدور الحافظ للطالب من خلال بيئة تلتزم الإسلام، وهذا الحفظ يتم لما يُزرع في البيت، ويبدو هذا الهدف منطقيًا من حيث الواقع.

المنهج المتّبع: تقدم المدرسة المنهج اللبناني، ولكنها كـ «كل المدارس الخاصة في لبنان تقوم بقولبة المناهج»[146] وفق التوجهات الفكرية التي تحملها، ويعتبر رئيس الجمعية أن أي منهاج لا يقاس لوحده، وإنما «المعلم الكفأ يجبُر ضعف المنهاج، والمعلم الضعيف يُضعف المنهج القوي»[147]، والمدرسة اللبنانية العالمية تقدم الإسلام من خلال التعليم المباشر ومن خلال الأنشطة المنهجية وغير المنهجية (رحلات، دورات تقوية، نوادٍ...)، ويقول إنه « في السابق كانت هذه الصبغة أقوى من الحاضر، ولكن هذه الصبغة ضعفت بعد أن ركّزت المدرسة على المستوى العلمي والتحصيلي للتلميذ».[148] بدوره يعتبر المدير السابق للمدرسة الأستاذ إبراهيم لبدي أن المنهج الإسلامي المقصود به رؤية وتحليل الأحداث من المنظور الإسلامي، ويشبه الأمر بــــ «النظارات: فإن كانت باللون الأخضر فأنت ترى كل ما حول بهذا اللون، وإن كانت باللون الأسود فأنت ترى ما

حولك باللون الأسود...» فعندما نقول مدرسة إسلامية أو مدرسة مسيحية، فهذا يعني « أن المدرسة تنشئ التلاميذ على أفكار وقناعات وقيم من خلالها ينظرون إلى ما حولهم»[149].

خصوصيتها: تتميز المدرسة اللبنانية العالمية بناحيتين، الأولى: الفكر التربوي الموجود، ولكن يقول رئيس الجمعية إن هذا الفكر لم يُدوّن حتى الآن، فهو لا يزال في مرحلة التبلور، وعدم تدوينه يفقده الكثير من الدور المأمول منه. وثانيًا: تتميز من حيث الكوادر التي تتبنى الإسلام منهجًا وتطبيقًا، ويقول المدير السابق والمدير الحالي إن موضوع الكوادر البشرية هو من نقاط الضعف التي يصعب على المدرسة تجاوزها، فالشروط الموضوعة للتوظيف في الأعمال الإدارية وفي التعليم (من التزام الدين المعتدل في الشكل والمضمون، إلى القدرة على توجيه الطلاب...) يجعل موضوع الاختيار صعبًا.

وبذلك يقول القائمون على المدرسة إنّه تواجههم في هذه المرحلة ثلاثة عوائق :

تدوين الفكر التربوي[150] الذي من خلاله سيتم تحديد التلميذ الذي تريده المدرسة وكيفية وصوله تصل إلى ذلك.

الكوار البشرية المؤهلة من الناحيتين العلمية والفكرية.

قلة الموارد المالية: مما يُخسر المدرسة العديد من الكوادر التي تتاح لهم فرص أكبر في مدارس أخرى.

المدرسة بيئة مصغرة عن المجتمع، تقوم بتعليم الجيل في وحدات متخصصة ومتناسبة من حيث العمر والقدرة الاستيعابية، والمدرسة تساعد في "نقل التراث بما فيه (من عادات وتقاليد وقيم وقناعات دينية واجتماعية وغيرها...) إلى الجيل الجديد، وتهيئة الجيل الجديد بالعلم المنسجم مع العصر"[151]، ونجد أن المهمات الكبرى التي ألزمت بعض المدارس نفسها بها لم تتمكن من تحقيقها، وذلك لعوائق عديدة: منها داخلي وخارجي، ولكن الأكيد أنه لا بدّ من التعاون بين الدولة وجميع هذه المدارس للوصول إلى المطلوب.

خاتمة الفصل الثاني

مما سبق يمكننا اعتبار أن تبني المؤسسة التربوية لنظام الجودة الشاملة يعتبر عنصرا مهما لتحقيق هدفها والمحافظة على النجاح والرقي بالمستوى العلمي، ولمواصلة مسيرة العطاء لا بدّ من التفكير بالتركيز على النوع جانبا إلى جنب مع الكم، لهذا على إدارة المؤسسة أن تقوم بتطبيق نظام الجودة الشاملة لتشمل جميع عملياتها الإدارية والأكاديمية، وذلك لضبط جودة الخدمات التي تقدمها استنادا على أسس علمية عالمية بالإضافة إلى ترسيخ ثقافة الجودة لدى العاملين في المؤسسة.

والواقع اللبناني يحتاج إلى مزيدٍ من الجهود والتشريعات لكي تطبق المؤسسات التربوية فيه مفاهيم الجودة الشاملة، وربما هذا الأمر سيكون الزاميًا في السنوات القادمة لكي يحافظ لبنان على المكانة العريقة له في التربية والتعليم.

خاتمة المقاربة النظرية

مفهوم الجودة الشاملة التربوية مفهوم معقّد، وقد بدأ الاهتمام به في العالم بعد الحرب العالمية الأولى، وازداد الاهتمام به بعد الحرب العالمية الثانية، والجيش الأمريكي كان أول من استعمل الإحصاء في إدارة شؤونه، ثم انتقل المفهوم إلى الصناعة عبر بعض العلماء، الذين احتضنتهم اليابان، وكان جلّهم من الجنسية الأمريكية.

ووضع هؤلاء العلماء تعريفات ومبادئ ومعايير وخطوات تطبيقية، وتمّ تطويرها مع مرور الأيام، وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه النظريات وتفاصيلها وُضعت في البداية للأعمال الصناعية، ثم ما لبثت أن انتقلت إلى عالم الخدمات، ومنه إلى التربية والتعليم، ولكن المعايير التي وضعت للجودة الشاملة في التربية والتعليم جاءت متأخرة زمنيًا عن المعايير في الصناعة.

وتواجه الجودة الشاملة في التربية إشكالية التحديد، فهي تختلف من بلد لبلد، ومن منطقة لمنطقة، وفي عالم الصناعة يحدد الزبون المعايير، أما في عالم التربية فهناك إشكالية الجهة التي يجب أن تحدد هذا المفهوم، لذا وجدنا أنه لا بدّ من تشارك كل اطراف العملية التربوية في تحديد ماهيتها، وذلك يقتضي مشاركة الأهل والتلاميذ والمعلمين وإدارة المدرسة والدولة التي تمثل المجتمع، وغياب أي من هذه الجهات سيؤدي إلى قصور في هذه الجودة، كما أنه لا يمكن لأي جهة من هذه الجهات أن تفرض رؤيتها على الجهات الأخرى، ومن الضروري وجود مؤسسة مستقلة تقوم بقياس الجودة الشاملة.

الباب الثاني

المقاربة الميدانية

تمهيد المقاربة الميدانية

بعد أن تناولنا في دراستنا في الباب الأول اهم المفاهيم النظرية المتعلقة بالجودة الشاملة، وذلك من خلال الاستعانة بالمراجع ذات الصلة بموضوعنا، سنعمد في هذا الباب إلى مقاربة ميدانية نعرف من خلالها مدى تطبيق الجودة الشاملة في المدارس الحديثة، وذلك من خلال العينة التي حُددت بالمدرسة اللبنانية العالمية كنموذج، لهذا سنقوم بالتمهيد للعمل الميداني عبر عرض التفاصيل وكيفية التنفيذ، ثم ننتقل إلى عرض النتائج، وبعد ذلك ننتقل إلى تحليل هذه النتائج وتفسيرها.

أولًا: منهج الدراسة

سنعتمد في دراستنا المنهج الوصفي، فهو يناسب طبيعة هذا البحث، والذي يصف الواقع الموجود ويحلّله، وهذا المنهج هو الأكثر استعمالًا في الأبحاث التربوية، ويُعتمد عليه في وصف الظاهرة وتفسيرها، وذلك من خلال جمع المعلومات وتحليلها، مستعملين في ذلك بعض أداة من هذا المنهج وهي: الاستبانة. وفي سبيل هذا الأمر سنقوم بوضع استبانة تهدف إلى معرفة مدى تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

ثانيًا: مجتمع الدراسة

تحدد مجتمع الدراسة بالمدرسة اللبنانية العالمية، وكل الأفراد الذين يرتبطون بها، حيث أن الجودة الشاملة عمل يرتبط بالعاملين والعملاء والإداريين.

ثالثًأ: عينة الدراسة

هناك عدة جهات مرتبطة بالجودة الشاملة في العمل التربوي، وهذه الجهات مرتبطة بالمفهوم من جوانب مختلفة، ولذا فإننا حدّدنا عينةالدراسة على الشكل الآتي :

التلاميذ: سيتم اختيار عينة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية[152]، على أن تشمل العينة 52 % من طلاب هذه المرحلة، مع العلم أن عدد الطلاب في هذه المرحلة هو 50 طالبًا، لذا سيتم تعبئة 25 استمارة من قبل الطلاب.

الأهل: سيتم اختيار عينة عشوائية من الأهل، على أن تشمل العينة 16.8% من مجمل العائلات التي سجلت أولادها في المدرسة، مع العلم أن عدد العائلات 166 عائلة.

المعلمون: سيتم اختيار عينة عشوائية من المعلمين، على أن تشمل العينة 40% من مجمل المعلمين العاملين في المدرسة، مع العلم أن عدد المعلمين العاملين 55.

الإداريون: سيتم اختيار عينة عشوائية من الإداريين، على أن تشمل العينة 50% من مجمل العاملين الإداريين، مع العلم أن عدد العاملين الإداريين هو 12.

المشرفون على المدرسة: سيتم اختيار عينةعشوائية من المشرفين، على أن تشمل العينة 81.8% من مجمل الإدارة العليا المشرفة على المدرسة، مع العلم أن عدد المشرفين على المدرسة 11شخصًا.

رابعًا: أداة الدراسة

تختلف وسائل البحث العلمي وأدواته من بحث لآخر، وتحدد الوسائل أو الأدوات المناسبة حسب أهداف الدراسة، ونوعها وفرضياتها، وقد يستعمل الباحث أداة واحدة، وقد يستعمل أكثر من أداة، كل ذلك لكي يصل إلى نتائج تجيب عن الأسئلة والفرضيات، ومن أشهر الأدوات المستعملة في البحوث الإنسانية: الاستبيان والمقابلة، والملاحظة، والاختبار.

وفي بحثنا هذا سنستعمل الاستبيان، وهو من أدوات البحث العلمي، وقد حددنا الهدف من هذه الاستمارة، ألا وهو: اختبار الفرضيات التي تمّ طرحها في مقدمة دراستنا، وهي :

1) العاملون في المدرسة اللبنانية العالمية يدركون مفهوم الجودة الشاملة.

2) هناك فروق دالة في إدراك مفهوم الجودة الشاملة بين العاملين (المعلمين والإداريين) وغير العاملين (الأهل والتلاميذ).

3) متطلبات تطبيق الجودة الشاملة متوفرة في المدرسة اللبنانية العالمية.

4) هناك معوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

خامسًا: متغيرات الدراسة

المتغيرات هي مجموعة من المثيرات والاستجابات التي تتفاعل في ما بينها لتخلق نوعًا من العلاقات، مما يجعلها المؤثر الأساسي في الظاهرة"[153].

ولكي نتحقق من فرضيات دراستنا، كانت المتغيرات الآتية :

أ. المتغيرات المستقلة :

1. الجنس بين ذكر وأنثى.

2. خبرة المستطلعين في المدرسة.

ب. المتغير التابع: مدى تطبيق الجودة الشاملة.

سادسًا :خصائص الصدق والثبات

ولتحديد مدى صدق الأداة قمنا بعرض الاستمارة على المشرف، الذي وجهنا لبعض التعديلات، وتمّ إجراء التعديلات على ضوء ملاحظات المشرف، وبعد ذلك توجهنا بها إلى محكِّمين آخرين وذلك لامتزاج الآراء والخروج باستمارة محكّمة[154].

سابعًا: تنفيذ العمل الميداني

تم تنفيذ العمل الميداني بعد التنسيق مع إدارة المدرسة اللبنانية العالمية، التي سمحت لنا بزيارة المدرسة ومقابلة التلاميذ وتعبئة الاستمارة بشكل مباشر وأمام الباحث، وكذلك المعلمون

والعاملون الإداريون والإدارة العليا، وكل هذه الشرائح قامت بتعبئة الاستمارة والباحث موجود، وقام بالإجابة عن تساؤلات هذه الشرائح.

أما شريحة الأهل فقد قامت المدرسة بإرسالها لجميع الأهل في المدرسة، وقمنا باختيار العينة التي رجعت من الأهل، وكانت الطريقة عشوائية في الاختيار، حيث اخترنا ما وصلنا في البداية دون التدقيق من أي العائلات وصلت.

ثامناً: الأساليب الإحصائية

بعد تعبئة الاستمارات قمنا بتفريغها في البرنامج المتخصص لإدخال المعلومات Access، وبعد ذلك قمنا بنقلها لبرنامج SPSS المتخصص في تحليل المعلومات، وخصوصًا في الجانب الاجتماعي.

واعتمادًا عليه قمنا بتحليل المعلومات التي أدخلناها، فتمّ تحليل المعلومات إحصائيا ووصفيًا.

تاسعًا: الصعوبات التي واجهت العمل الميداني

لم نواجه خلال تنفيذ العمل الميداني صعوبات كبيرة أثرت على العمل، ولكن لا يخلو من بعض الصعوبات التي تواجه أي عمل إحصائي في مجتمع غير معتاد على الأعمال الإحصائية.

- **التأكد من تقسيم المحاور**

تم تقسيم الاستمارة إلى عدة محاور للتأكد من صحة هذه المحاور تمّ تطبيق مؤشر معامل الثبات ألفا كرو نباخ Cornbrash’s alpha لمعرفة مدى التناسق الداخلي بين أسئلة كل محور، هذا المؤشر يتراوح بين -1 و1 كلما اقترب هذا المؤشر من 1 كلما زاد التناسق الداخلي بين الأسئلة، وبالتالي يمكننا اعتماد متغير واحد هو عنوان القسم الرئيسي لكل مجموعة من الأسئلة وبالتالي هذا ما يساعد على اختصار الأسئلة.

كذلك تم اعتماد مؤشر الترابط Correlation بين كل مجموعة من الأسئلة والمتوسط الحسابي لهذه المجموعة الذي يعبر عن عنوان كل مجموعة، وستتم مقارنة درجة الدلالة الإحصائية (Degree of significance Sig) مع هامش الخطأ α0.05)) وإذا كان هذا المؤشر أصغر من α يكون هناك ترابط بين كل سؤال والمتوسط الحسابي.

إذا تحقق هذان الشرطان يمكننا الاستنتاج أن كل عنوان يعبر عن مجموعة الأسئلة وبالتالي يمكننا اعتماده في التحليل والتأكد من الفرضيات.

الفصل الأول: عرض نتائج الدراسة وتحليلها

تمهيد

قبل الدخول في تحليل الفرضيات يجب أن يعتمد في بادئ الأمر على الإحصاء الوصفيDescriptive statistics لعرض النتائج التي تم التوصل إليها. الإحصاء الوصفي هو عرض النتائج الإحصائية لكل سؤال من أسئلة الاستمارة قبل الدخول في المقارنات حسب نوع المدرسة وعدد سنوات الخبرة، وعادة يكون عرض هذه النتائج إما عن طريق الجداول الإحصائية أو الرسوم البيانية. وأيضًا يهدف إلى إدماج وتلخيص البيانات الرقمية بغية تحويلها من مجرد كمٍّ من الأرقام إلى شكل أو صورة أخرى يمكن فهمها واستيعابها بمجرد النظر ومن أغلب الأساليب المستعملة مقاييس النزعة المركزية، مقاييس التشتت ومقاييس الارتباط والانحدار ويتوقف استخدام أيٍّ منها على نوعيه البيانات ومستوى القياس سواء أكان اسميًا أو وصفيًا، أو ترتيبيًا، أو فئويًا، أو نسبةً.

وإلى جانب ذلك يعتمد الوصف في الإحصاء على استخدام المقاييس والمؤشرات الإحصائية، فيتقصى الحقائق وتحديد الخصائص العامة لتوزيع البيانات الظاهرة دون الوصول إلى نتائج أو استدلاله خاصة بالمجموعات الأساسية التي تنتمي إليها الظاهرة.

الإحصاء الوصفي

جدول رقم (1): توزيع أفراد كل عينة مع عدد المستطلعين منها:

	العدد الكلي	العدد المستطلع	%
الأهل	166	28	16.8
التلاميذ	50	26	52
المعلمون	55	22	40
الإدارة العليا	11	9	81.8
الإداريون	12	6	50
المجموع	294	91	30.9

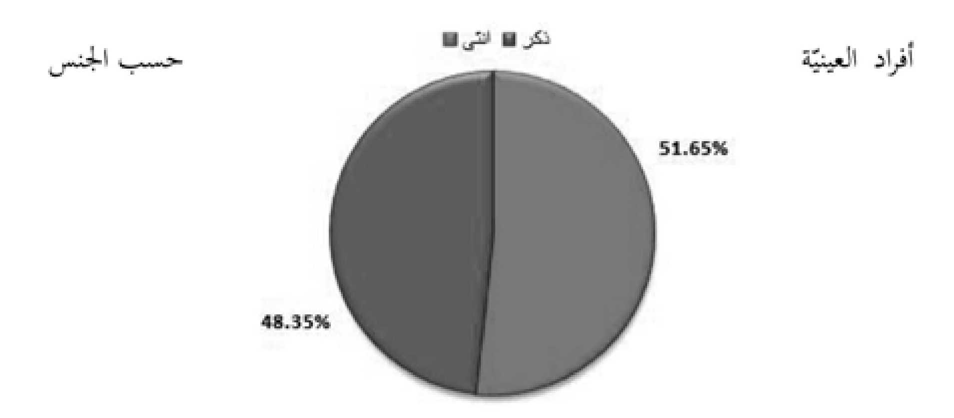
توزيع أفراد العينة بحسب نوع المستطلعين

	العدد	%
الأهل	28	%30.77
التلاميذ	26	%28.57
المعلمون	22	%24.18
الإدارة العليا	9	%9.89
الإداريون	6	%6.59

المجموع	91	%100.00

يُستدل من الجدول رقم (1) أن 30.77 % من المستطلعين كانوا من الأهل، 28.57 % من التلاميذ، 24.18 % من المعلمين بينما النسبة الأقل كانت من الإدارة العليا 9.89 % والموظفين الإداريين وبلغت نسبتهم 6.59 %.

رسم بياني رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب الجنس



أظهرت النتائج في الرسم البياني رقم (1) أن 51.65% من المستطلعات كن من الإناث مقابل 48.35% من المستطلعين الذكور، وهذا التقارب في النسب يساعد جدا» في مقارنة النتائج في الجزء المتعلق بالإحصاء الاستدلالي.

وبما أن الأسئلة المتعلقة بمقياس التقييم على سلم مؤلف من خمس نقاط فأنه يمكن اعتبارها متغيرات كمية وبالتالي فإنه يمكن احتساب الخصائص الإحصائية لمثل هذا النوع من المتغيرات وأهمها المتوسط الحسابي، المنوال، الانحراف المعياري ومؤشر التفاوت.

تعريف مؤشر التفاوت :

مؤشر التفاوت يستعمل لدراسة مدى تناثر الإجابات في سؤال معين، يتم احتساب هذا المؤشر بقسمة الانحراف المعياري على المتوسط الحسابي، وكلما تدنت قيمة هذا المؤشر واقتربت من 0.00% كلما كان هناك تقارب في الإجابات وبالتالي كان هناك ميل أو توجه عام لدى

المستطلعين لاختيار نفس الإجابة، بينما إذا اقترب هذا المؤشر من 100.00% كلما زاد التناثر في الإجابات وكان هناك اختلاف بين المستطلعين في إجاباتهم.

- المتوسط الحسابي: قسمة مجموع الإجابات على عدد أفراد العينة.

- المنوال: هو القيمة الأكثر تكرارًا.

- الانحراف المعياري: مؤشر يستعمل لمعرفة مدى تناثر أو تقارب الإجابات من المتوسط الحسابي.

جدول رقم (2): نتائج أسئلة التقييم (إدراك العاملين في المدرسة لـ مفهوم الجودة الشاملة)

دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
5	4	3	2	1

الرقم		المتوسط الحسابي	المنوال	الانحراف المعياري	مؤشر التفاوت
1	جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة؟	3.70	4	0.85	%22.95
2	لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة؟	4.47	5	0.74	%16.44
3	رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين؟	3.92	4	0.81	%20.54
4	لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل؟	4.09	5	0.89	%21.77
5	تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة؟	3.93	4	0.89	%22.67
6	الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة؟	4.00	4	0.87	%21.73

7	خطة المدرسة تتناسب مع الواقع؟	3.79	4	0.86	%22.76
8	المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية	3.65	4	1.00	%27.52
9	تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة؟	4.00	4	0.89	%22.36
10	تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك؟	3.71	4	0.93	%25.16

يتبيّن من الجدول رقم 2 ما يلي:

أ. **جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة:** أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 3.70 وهذا يدل على أن المستطلعين غالبًا ما يدركون معنى الجودة الشاملة.

ب. **لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة:** من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن أفراد العينة يعتبرون أنه غالبًا هناك لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة (المتوسط الحسابي = 4.47).

ت. **رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين:** يستدل من المعدل الوسطي أنه لدى المدرسة رسالة ورؤية واضحتين عند العاملين في المدرسة (المتوسط الحسابي = 3.92).

ث. **لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل:** اعتبر المستطلعون أنه لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل (المتوسط الحسابي = 4.09).

ج. **تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة:** أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 3.93 وهذا يدل على أن إدارة المدرسة غالبًا ما تتبنى سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة.

ح. **الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة:** من خلال المتوسط الحسابي يمكن اعتبار أن الإدارة العليا غالبًا ما تكون منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة (المتوسط الحسابي = 4.00).

خ. **خطة المدرسة تتناسب مع الواقع:** اعتبر المستطلعون أنه غالبًا لدى المدرسة خطة واضحة تتناسب مع الواقع (المتوسط الحسابي = 3.79).

د. **المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية:** يستدل من المعدل الوسطي أن المدرسة غالبًا ما تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية (المتوسط الحسابي = 3.65).

ذ. **تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة:** من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن أفراد العينة يعتبرون أنه غالبًا ما تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة (المتوسط الحسابي = 4.00).

ر. **تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك:** اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك (المتوسط الحسابي = 3.71).

جدول رقم (3): نتائج أسئلة التقييم (متطلبات تطبيق الجودة الشاملة)

دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
5	4	3	2	1

الرقم		المتوسط الحسابي	المنوال	الانحراف المعياري	مؤشر التفاوت
11	الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة؟	2.13	2	0.97	%45.43
12	تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل؟	3.18	3	0.85	%26.80
13	تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل؟	3.76	4	0.87	%23.24
14	لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين؟	3.93	4	0.85	%21.70

15	تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم؟	3.90	4	0.92	%23.57
16	تشجع الإدارة العمل الجماعي؟	4.26	5	0.84	%19.73
17	توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها ؟	3.67	4	0.98	%26.65
18	التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح؟	3.75	4	0.74	%19.73
19	توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء؟	3.63	4	0.81	%22.38
20	تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين؟	3.58	4	0.91	%25.33

يستدل من النتائج في الجدول رقم 3 ما يلي :

أ. **الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة:** أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 2.13 وهذا يدل على أن الدولة اللبنانية نادرًا ما تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة.

ب. **تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل:** من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن أفراد العينة يعتبرون أنه أحيانًا تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل (المتوسط الحسابي = 3.18).

ت. **تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل:** يستدل من المعدل الوسطي أنه غالبًا ما تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل (المتوسط الحسابي = 3.76).

ث. **لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين:** اعتبر المستطلعون أنه لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين (المتوسط الحسابي = 3.93).

ج. تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم: أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 3.90 وهذا يدل على أن إدارة المدرسة غالبًا ما تقدم برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم.

ح. تشجع الإدارة العمل الجماعي: من خلال المتوسط الحسابي يمكن اعتبار أن الإدارة غالبًا ما تشجع العمل الجماعي (المتوسط الحسابي = 4.26).

خ. توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها: اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها (المتوسط الحسابي = 3.67).

د. التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح: يستدل من المعدل الوسطي أن التدريب الذي يتلقاه العاملون غالبًا ما يمكّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح (المتوسط الحسابي = 3.75).

ذ. توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء: من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن أفراد العينة يعتبرون أنه غالبًا ما توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء (المتوسط الحسابي = 3.63).

ر. تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين: اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين (المتوسط الحسابي = 3.71).

جدول رقم (4): نتائج أسئلة التقييم (المعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة)

دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
5	4	3	2	1

الرقم		المتوسط الحسابي	المنوال	الانحراف المعياري	مؤشر التفاوت
21	تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في	3.40	3	0.92	%27.02

	تقديم الخدمة؟				
22	يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي؟	3.14	3	0.93	%29.46
23	إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث؟	3.42	3	0.97	%28.29
24	الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين؟	3.67	4	0.84	%23.00
25	التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل؟	2.40	2	1.02	%42.61
26	تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغير؟	2.71	3	1.19	%43.69
27	الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة؟	3.76	4	0.91	%24.24
28	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي؟	3.60	4	0.91	%25.12
29	يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية؟	4.05	5	1.04	%25.57
30	الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ؟	3.90	5	1.13	%28.86

يتبيّن من النتائج في الجدول رقم 4 ما يلي :

أ. **تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة:** أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 3.40 وهذا يدل على أن إدارة المدرسة أحيانًا ما تركز على رأي المستفيد في تقديم الخدمة.

ب. **يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي:** من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن أفراد العينة يعتبرون أنه أحيانًا يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي (المتوسط الحسابي = 3.14).

ت. **إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث:** يستدل من المعدل الوسطي أنه أحيانًا ما توفر الإدارة الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث (المتوسط الحسابي = 3.42).

ث. **الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين:** اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما يحفز الهيكل التنظيمي العاملين للإنجاز والتحسين (المتوسط الحسابي = 3.67).

ج. **التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل:** أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 2.40 وهذا يدل على أنه نادرًا ما يكون التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل.

ح. **تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغيير:** من خلال المتوسط الحسابي يمكن اعتبار أن الإدارة أحيانًا تتصف بأنها مقاومة للتغيير(المتوسط الحسابي = 2.71).

خ. **الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة:** اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما تسير الأمور وفق الخطط المكتوبة (المتوسط الحسابي = 3.76).

د. **تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي:** يستدل من المعدل الوسطي أنه غالبًا ما تستطيع الإدارة أن تذلل عقبات العمل الجماعي (المتوسط الحسابي = 3.60).

ذ. **يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية:** من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن التلاميذ والأهل موضوع **العينة** غالبًا ما يعبرون عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية (المتوسط الحسابي = 4.05).

ر. **الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ:** اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما تهتم الإدارة بشكاوى الأهل والتلاميذ (المتوسط الحسابي = 3.90).

العامل الأول: جدول رقم (5): مفهوم الجودة الشاملة

الرقم	الأسئلة	درجة الدلالة الإحصائية
		استمارة المستطلعين
مؤشر معامل الثبات ألفا كرو نباخ alphaCronbach's		0,871
	الترابط بين الفقرات والعامل الأول	
الرقم	الأسئلة	درجة الدلالة الإحصائية
	جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة؟	0,000
	لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة؟	0,000

0,000	رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين؟	
0,000	لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل؟	
0,000	تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة؟	
0,000	الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة؟	
0,000	خطة المدرسة تتناسب مع الواقع؟	
0,000	المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية	
0,000	تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة؟	
0,000	تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك؟	

العامل الثاني: جدول رقم (6): متطلبات تطبيق الجودة الشاملة

استمارة المستطلعين		
0,854	**مؤشر معامل الثبات ألفا كرو نباخ alphaCronbach's**	
	الترابط بين الفقرات والعامل الأول	
درجة الدلالة الإحصائية	الأسئلة	الرقم
0,000	الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة؟	**11**
0,000	تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل؟	**12**
0,000	تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل؟	**13**
0,000	لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين؟	**14**
0,000	تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم؟	**15**
0,000	تشجع الإدارة العمل الجماعي؟	**16**
0,000	توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها ؟	**17**

18	التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكِّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح؟	0,000
19	توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء؟	0,000
20	تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين؟	0,000

العامل الثالث: جدول رقم (7): المعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة

		استمارة المستطلعين
	مؤشر معامل الثبات ألفا كرو نباخ alphaCronbach's	0,629
	الترابط بين الفقرات والعامل الأول	
الرقم	الأسئلة	درجة الدلالة الإحصائية
21	تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة؟	0,000
22	يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي؟	0,000
23	إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث؟	0,000
24	الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين؟	0,000
25	التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل؟	0,029
26	تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغير؟	0,013
27	الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة؟	0,000
28	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي؟	0,000
29	يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية؟	0,000
30	الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ؟	0,000

بعد أن أظهرت نتائج معامل الثبات والترابط أنه يوجد تناسق بين فقرات كل عامل وبالتالي اصبح بإمكاننا احتساب المتوسط الحسابي لكل عامل ولاحقا" استخدامه في النتائج الإحصائية

والمقارنات مع متغيرات الدراسة.

جدول رقم (8): الخصائص الإحصائية للعوامل الجديدة

العامل	المتوسط الحسابي	المنوال	الانحراف المعياري	مؤشر التفاوت
مفهوم الجودة الشاملة	3.93	3.30	0.60	%15.17
متطلبات تطبيق الجودة الشاملة	3.58	3.90	0.58	%16.12
المعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة	3.41	3.00	0.43	%12.69

أظهرت النتائج في الجدول أعلاه أنه غالبًا ما يوجد هناك إدراك لمفهوم الجودة الشاملة (المعدل الوسطي = 3.93)، كذلك فإن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة غالبًا ما هي موجودة في المدرسة (المعدل الوسطي = 3.58).

وأخيراً في ما يتعلق بالمعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة فإنه أحيانًا هناك القدرة على تخطي هذه المعوّقات (المعدل الوسطي = 3.41).

الإحصاء الاستدلالي

في هذه الفقرة سيتم اعتماد اختبارين لمقارنة النتائج وهما يعتمدان على مقارنة المعدلات الوسطية للأسئلة وهذان الاختباران هما :

اختبار T-test للعيّنات المستقلة: يعتمد هذا الاختبار لدراسة الفروقات بين متوسطين.

اختبار تحليل التباين ANOVA: يعتمد هذا الاختبار لدراسة الفروقات بين أكثر من متوسطين

يتم مقارنة درجة الدلالة الإحصائية Sig مع هامش الخطأα (0.05) إذا كان هذا المؤشر اصغر من α يكون هناك فروقات دالة إحصائيا" والعكس صحيح.

الهدف من هذه الفقرة دراسة تأثير متغيرات الدراسة على أسئلة التقييم بهدف معرفة ما إذا كان لهذه المتغيرات أي تأثير على إجابات المستطلعين أم لا.

الجنس

جدول رقم (9): العامل الأول: أثر متغير الجنس على أسئلة تقييم مفهوم الجودة الشاملة

		الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
1	جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة؟	أنثى	3.94	0.76	2.803	0.006	دالة عند 0,05
		ذكر	3.45	0.87			
2	لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة؟	أنثى	4.68	0.56	2.906	0.005	دالة عند 0,05
		ذكر	4.25	0.84			
3	رسالة المدرسة ورؤيتها واضحين عند العاملين؟	أنثى	4.15	0.75	2.872	0.005	دالة عند 0,05
		ذكر	3.68	0.80			
4	لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل؟	أنثى	4.34	0.84	2.911	0.005	دالة عند 0,05
		ذكر	3.82	0.87			
5	تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة؟	أنثى	4.06	0.82	1.443	0.153	غير دالة
		ذكر	3.80	0.95			
6	الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة؟	أنثى	4.34	0.73	4.204	0.000	دالة عند 0,05
		ذكر	3.64	0.87			

7	خطة المدرسة تتناسب مع الواقع؟	أنثى	3.98	0.77	2.187	0.031	دالة عند 0,05
		ذكر	3.59	0.92			
8	المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية	أنثى	3.85	0.86	2.024	0.046	دالة عند 0,05
		ذكر	3.43	1.11			
9	تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة؟	أنثى	4.30	0.72	3.480	0.001	دالة عند 0,05
		ذكر	3.68	0.96			
10	تتخذ الإدارة القرارات بناء على مبدأ التشارك؟	أنثى	4.00	0.69	3.162	0.002	دالة عند 0,05
		ذكر	3.41	1.06			

يظهر في الجدول أعلاه مقارنة للأسئلة المتعلقة بتقييم مفهوم الجودة الشاملة حسب الجنس ولذلك تم اعتماد اختبار T-test للعينات المستقلة وقد أظهرت النتائج أنه كان لهذا المتغير تأثير على تقييم المستطلعين للأسئلة التالية :

1. **جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

2. **لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

3. **رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

4. **لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

5. **الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

6. **خطة المدرسة تتناسب مع الواقع:** تقييم الإناث كان اكثر إيجابية من الذكور.

7. **المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

8. **تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

9. **تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

جدول رقم (10): العامل الثاني: أثر متغير الجنس على أسئلة متطلبات تطبيق الجودة الشاملة

		الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
11	الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة؟	أنثى	2.17	0.87	0.389	0.699	غير دالة
		ذكر	2.09	1.07			
12	**تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية** بشكل عادل؟	أنثى	3.19	0.82	0.180	0.857	غير دالة
		ذكر	3.16	0.89			
13	تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل؟	أنثى	3.89	0.84	1.539	0.127	غير دالة
		ذكر	3.61	0.89			
14	لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين؟	أنثى	4.09	0.69	1.765	0.081	غير دالة
		ذكر	3.77	0.99			
15	تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم؟	أنثى	4.06	0.76	1.765	0.081	غير دالة
		ذكر	3.73	1.04			
16	تشجع الإدارة العمل الجماعي؟	أنثى	4.45	0.77	2.191	0.031	غير دالة

		ذكر	4.07	0.87			
17	توفر الإدارة نظام يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها ؟	أنثى	3.79	0.93	1.181	0.241	غير دالة
		ذكر	3.55	1.02			
18	التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكنهم من أداء عملهم بشكل صحيح؟	أنثى	3.83	0.73	1.102	0.273	غير دالة
		ذكر	3.66	0.75			
19	توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء؟	أنثى	3.62	0.74	3.480	0,654	غير دالة
		ذكر	3.64	0.89			
20	تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين؟	أنثى	3.66	0.87	3.162	0,254	غير دالة
		ذكر	3.50	0.95			

يستدل من الجدول أعلاه أنه لم يكن لمتغير الجنس أي تأثير على الأسئلة المتعلقة بتقييم متطلبات تطبيق الجودة الشاملة.

جدول رقم (11): العامل الثالث: أثر متغير الجنس على أسئلة المعوّقات
أمام تطبيق الجودة الشاملة

		الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
21	تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة؟	أنثى	3.62	0.92	2.444	0.016	دالة عند 0.05
		ذكر	3.16	0.86			
22	يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي؟	أنثى	2.98	0.97	-1.768	0.080	غير دالة

		ذكر	3.32	0.86			
23	إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث؟	أنثى	3.38	0.85	-0.351	0.726	غير دالة
		ذكر	3.45	1.09			
24	الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين؟	أنثى	3.72	0.83	0.618	0.538	غير دالة
		ذكر	3.61	0.87			
25	التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل؟	أنثى	2.21	1.16	-1.788	0.077	غير دالة
		ذكر	2.59	0.82			
26	تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغير؟	أنثى	2.40	1.25	-2.663	0.009	دالة عند 0.05
		ذكر	3.05	1.03			
27	الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة؟	أنثى	3.87	0.88	1.239	0.219	غير دالة
		ذكر	3.64	0.94			
28	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي؟	أنثى	3.68	0.93	0.831	0.408	غير دالة
		ذكر	3.52	0.88			
29	يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية؟	أنثى	4.45	0.83	4.030	0.000	دالة عند 0.05
		ذكر	3.64	1.08			
30	الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ؟	أنثى	4.23	0.91	3.046	0.003	دالة عند 0.05
		ذكر	3.55	1.23			

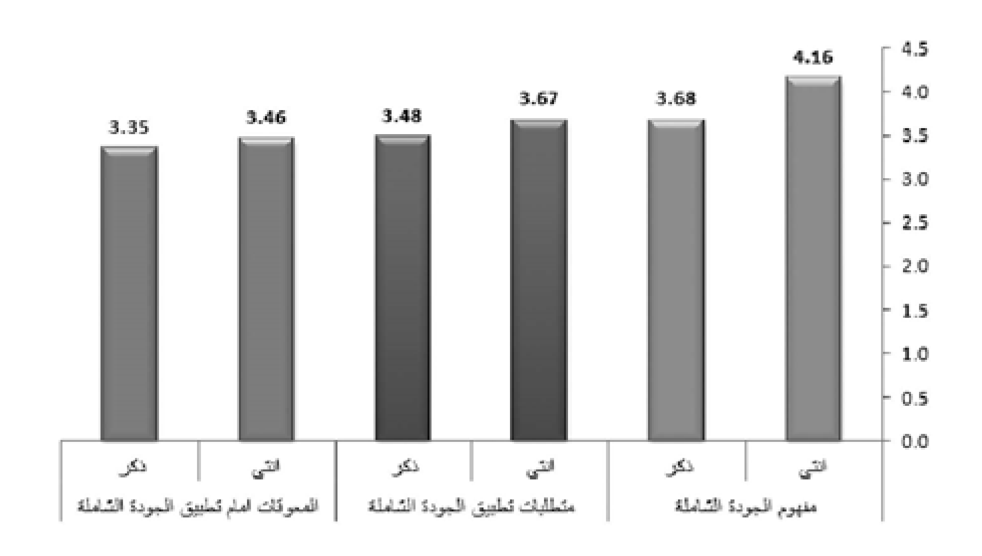
يظهر في الجدول السابق مقارنة للأسئلة المتعلقة بتقييم المعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة حسب الجنس وقد أظهرت النتائج أنه كان لهذا المتغير تأثير على تقييم المستطلعين للأسئلة التالية :

أ. **تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.

ب. **تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغيير:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور

ت. **يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية:** تقييم الإناث كان اكثر إيجابية من الذكور.

ث. **الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ:** تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور.



رسم بياني رقم (2): أثر متغير الجنس على العوامل الثلاثة.

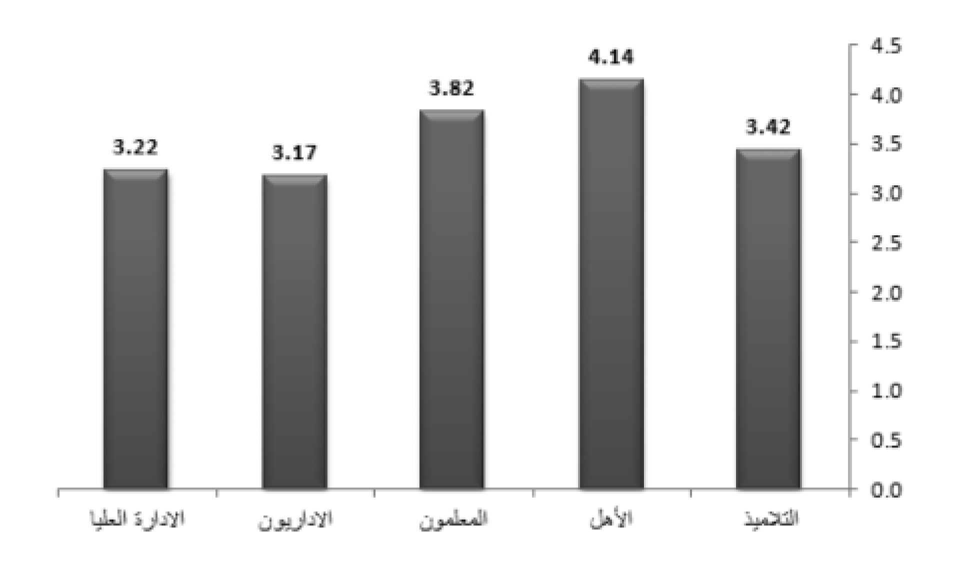
	قيمة (ت)	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
مفهوم الجودة الشاملة	2.444	0.016	دالة عند 0,05
متطلبات تطبيق الجودة الشاملة	-1.768	0.080	غير دالة
المعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة	-0.351	0.726	غير دالة

من خلال الرسم البياني والجدول أعلاه تبيّن أن متغير الجنس يؤثر فقط على المعدلات الوسطية لمفهوم الجودة الشاملة حيث كان التقييم عند الإناث أكثر إيجابية من الذكور.

نوع الشريحة المستطلَعة

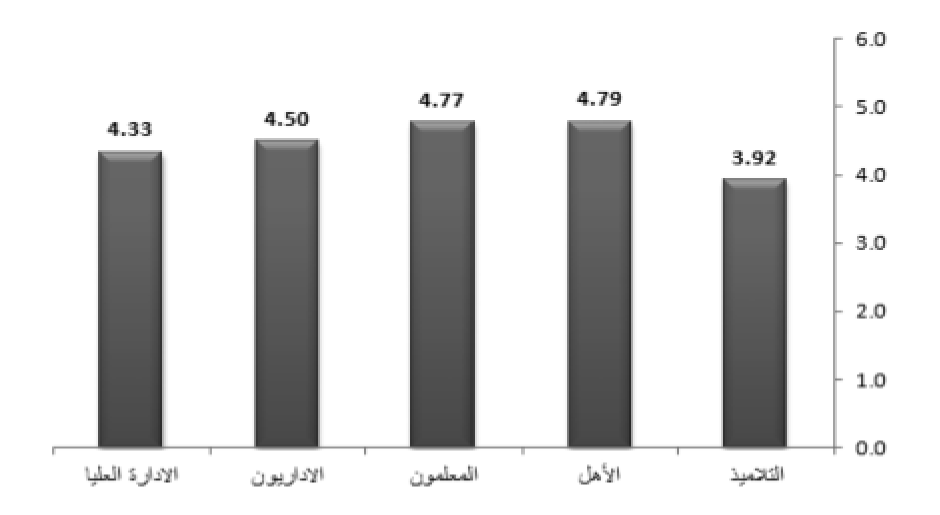
- مفهوم الجودة الشاملة

1. جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة؟



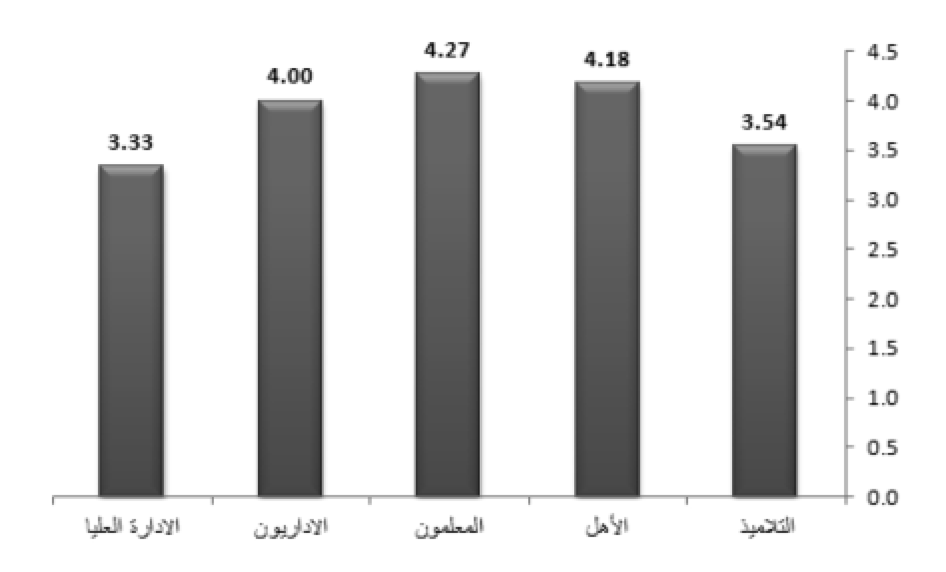
درجة الدلالة الإحصائية = 0.002 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

2. لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة؟



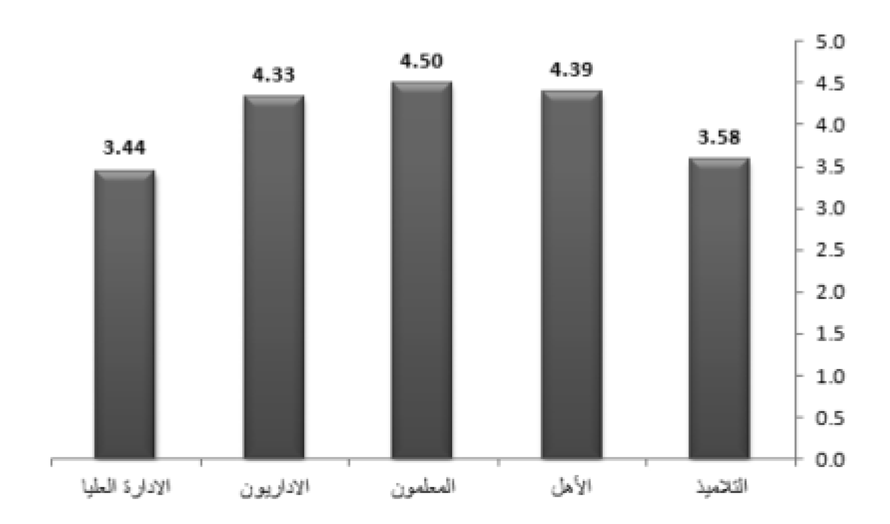
درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

3. رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين؟



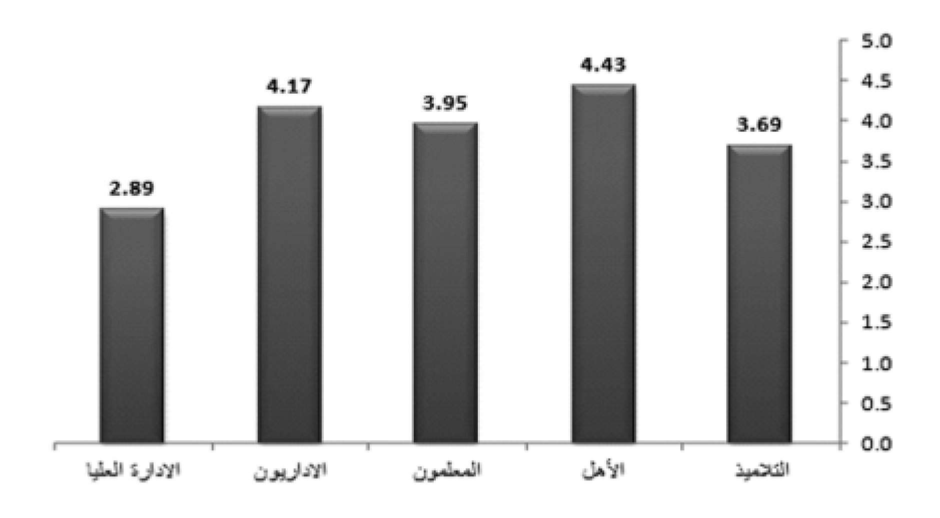
درجة الدلالة الإحصائية = 0.001 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

4. لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل؟



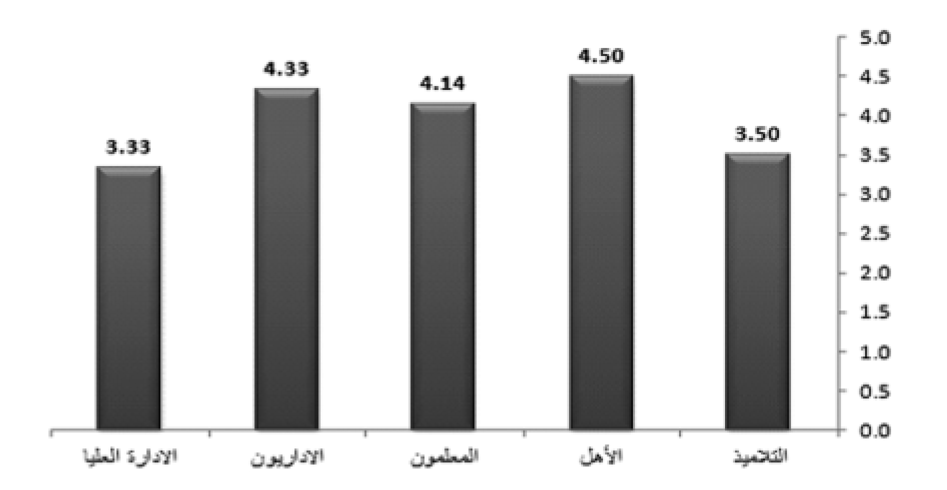
درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

5. تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة؟



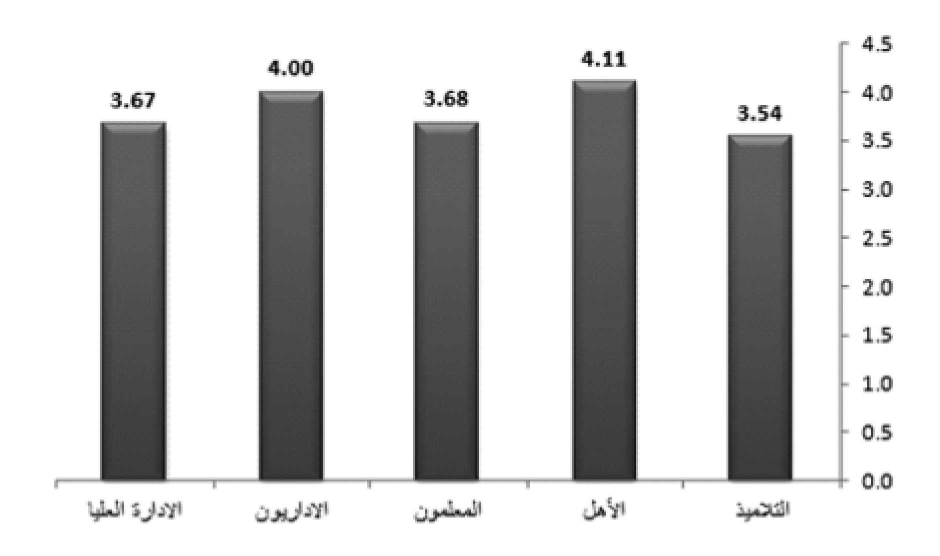
درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

6. الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة؟



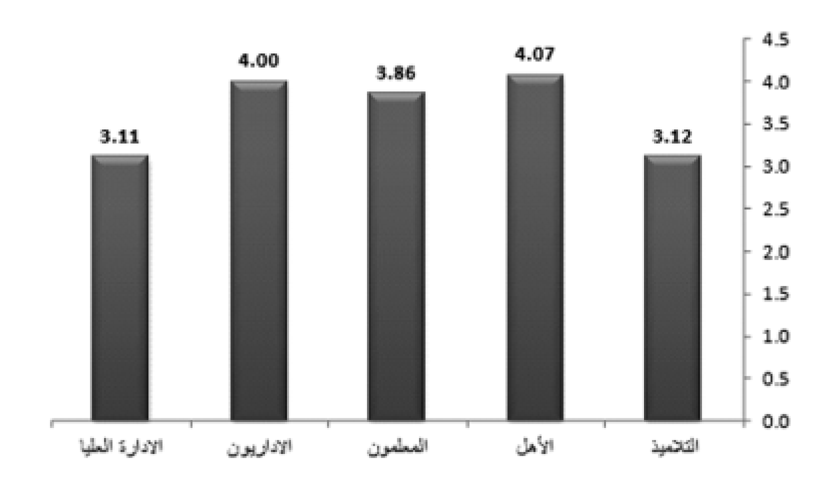
درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

7. خطة المدرسة تتناسب مع الواقع؟



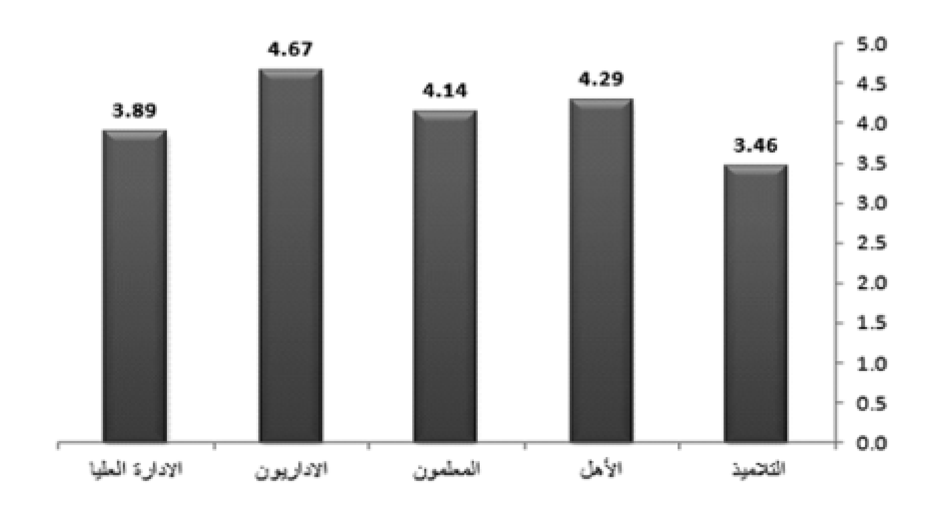
درجة الدلالة الإحصائية = 0.141 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

8. المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية



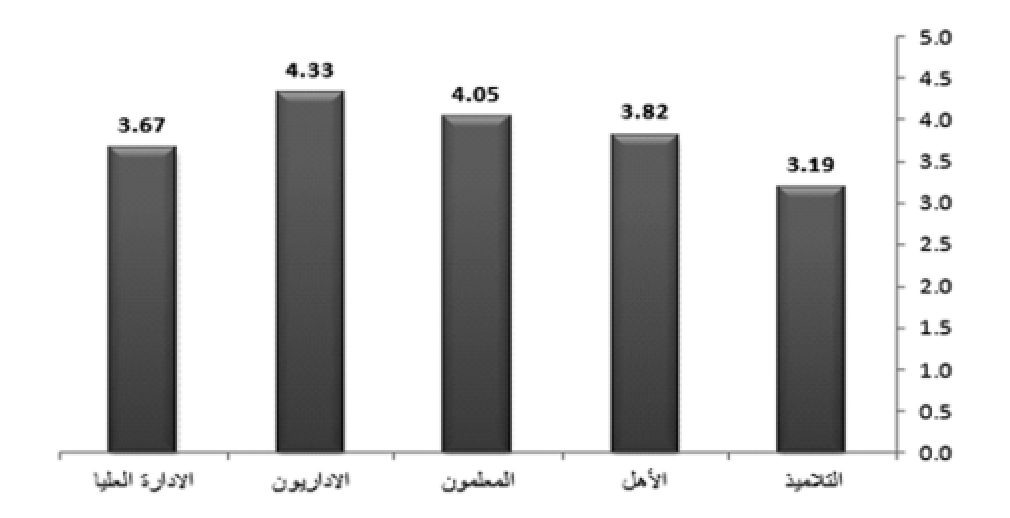
درجة الدلالة الإحصائية = 0.001 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

9. تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة؟



درجة الدلالة الإحصائية = 0.002 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

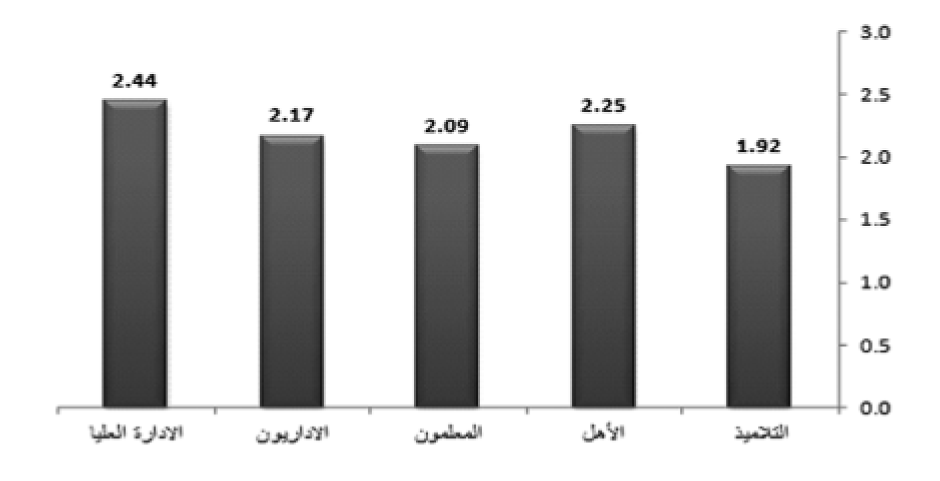
10. تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك؟



درجة الدلالة الإحصائية = 0.006 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

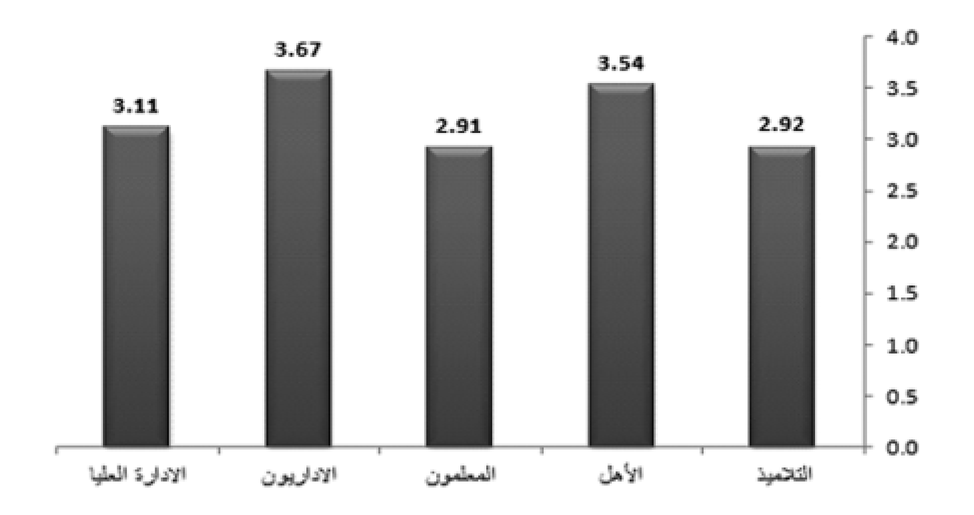
- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة

11. الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة؟



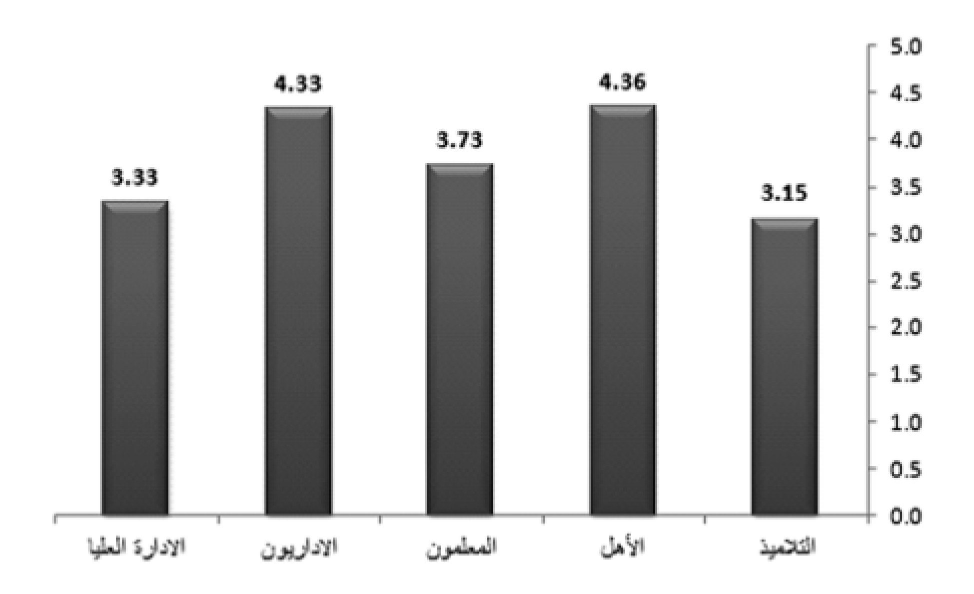
درجة الدلالة الإحصائية = 0.634 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

12. تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل؟



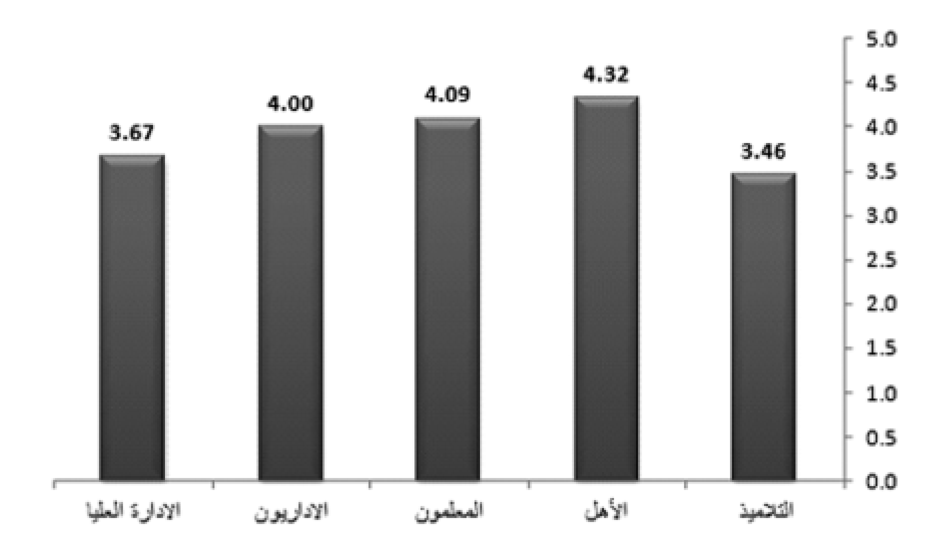
درجة الدلالة الإحصائية = 0.018 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

13. تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل؟



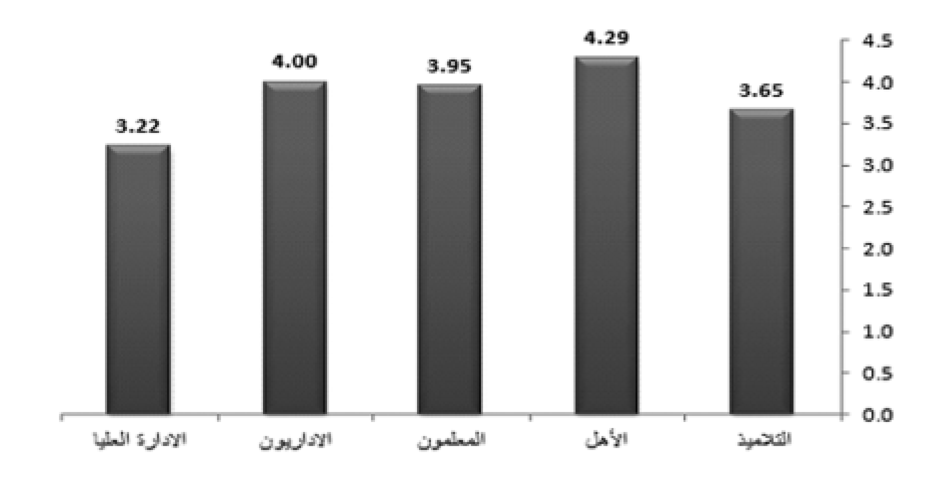
درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

14. لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين؟



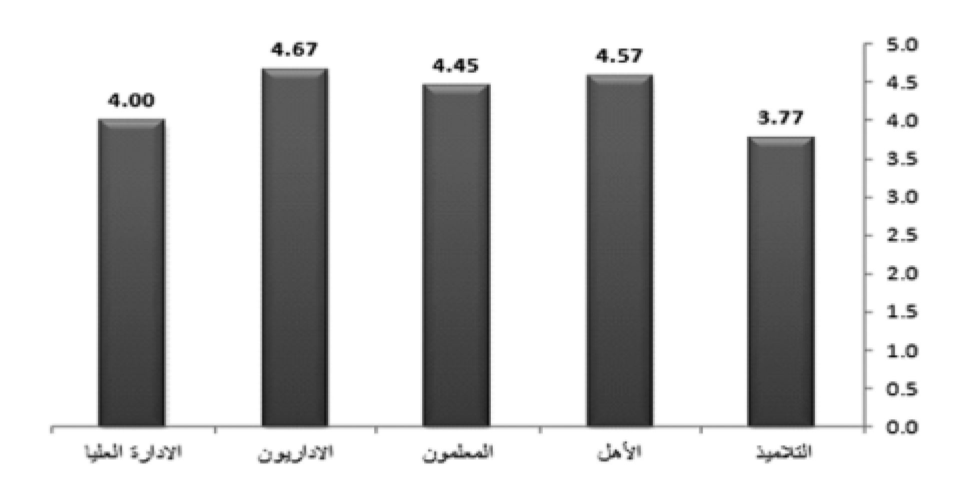
درجة الدلالة الإحصائية = 0.003 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

15. تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم؟



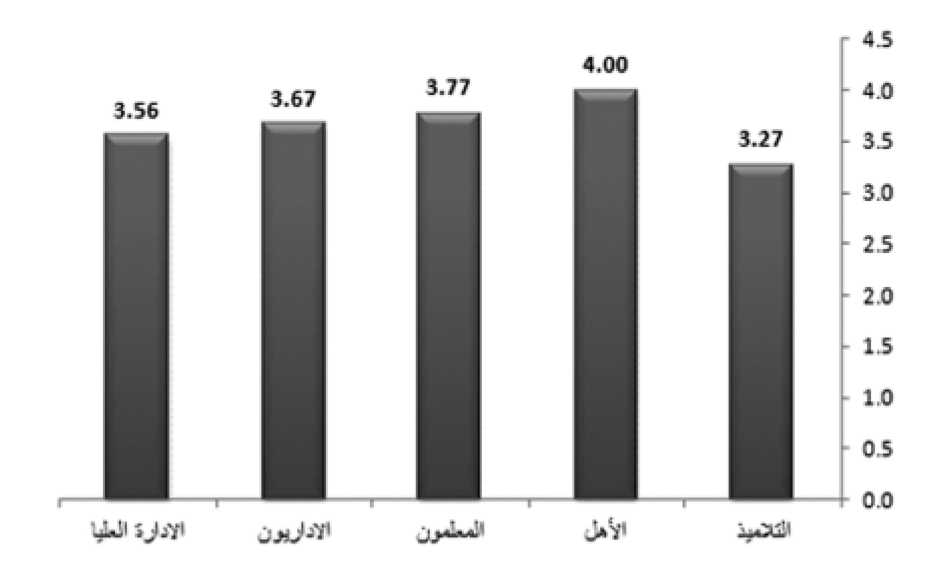
درجة الدلالة الإحصائية = 0.016 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

16. تشجع الإدارة العمل الجماعي؟



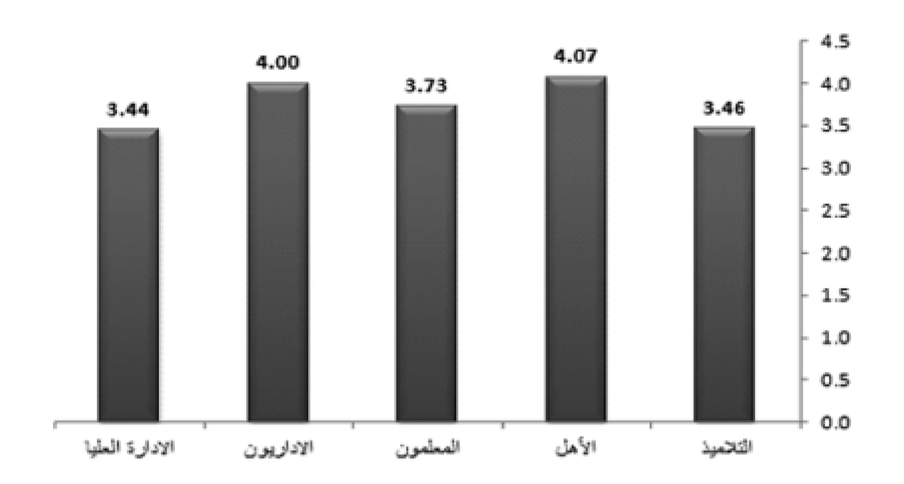
درجة الدلالة الإحصائية = 0.002 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

17. توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها ؟



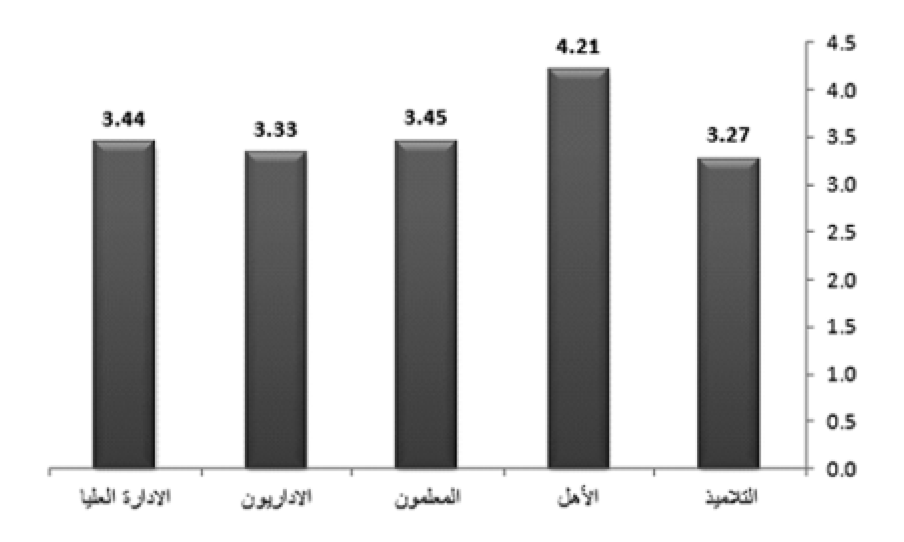
درجة الدلالة الإحصائية = 0.091 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

18. التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكِّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح؟



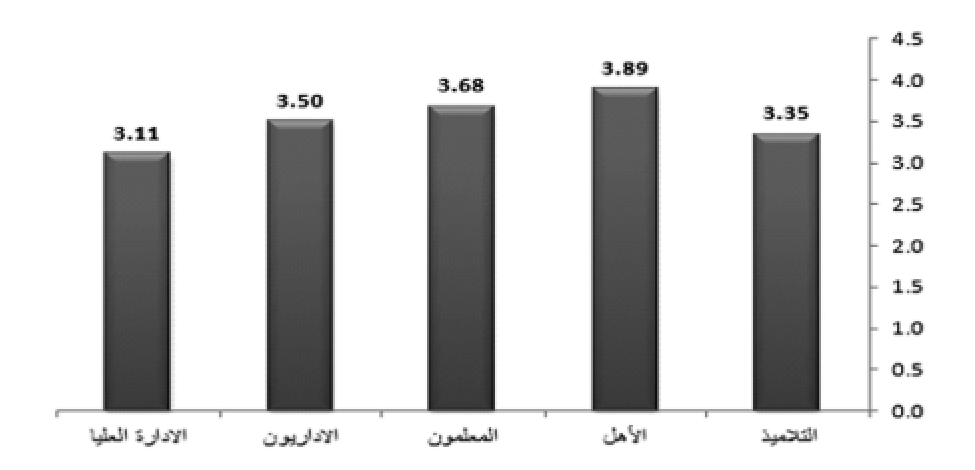
درجة الدلالة الإحصائية = 0.018 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

19. توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء؟



درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

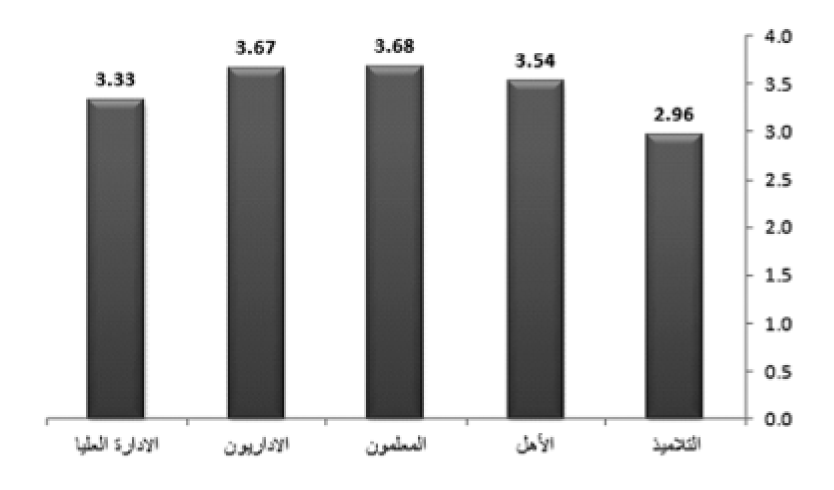
20. تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين؟



درجة الدلالة الإحصائية = 0.097 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

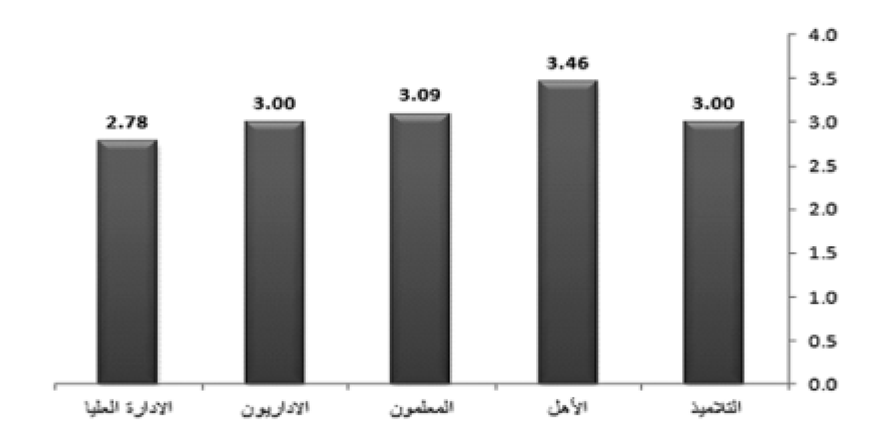
- المعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة

21. تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة؟



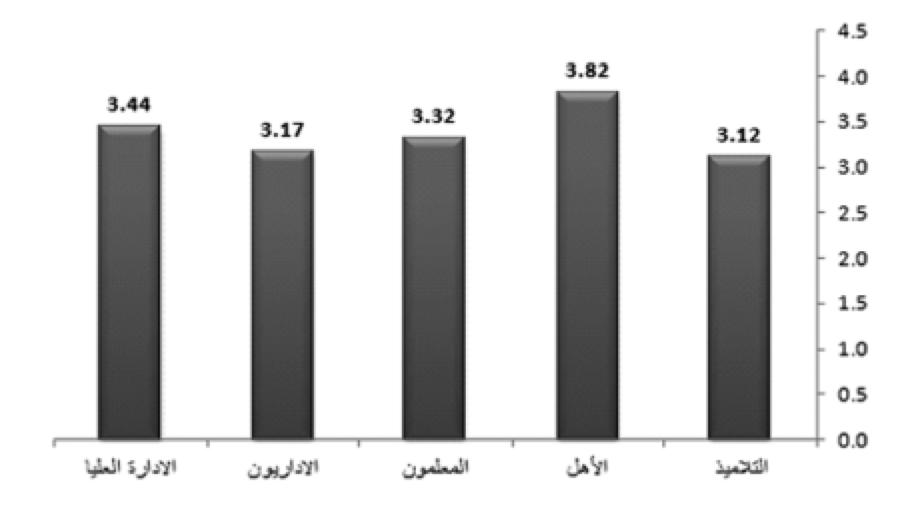
درجة الدلالة الإحصائية = 0.053 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

22. يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي؟



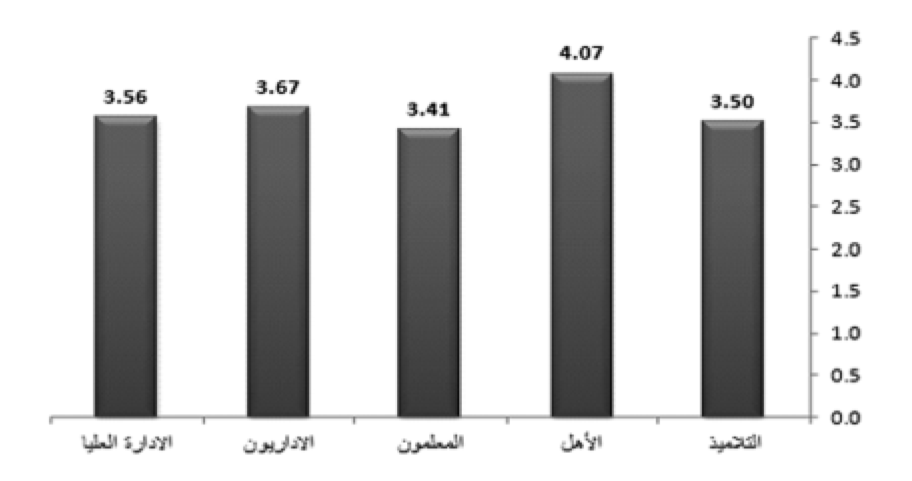
درجة الدلالة الإحصائية = 0.232 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

23. إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث؟



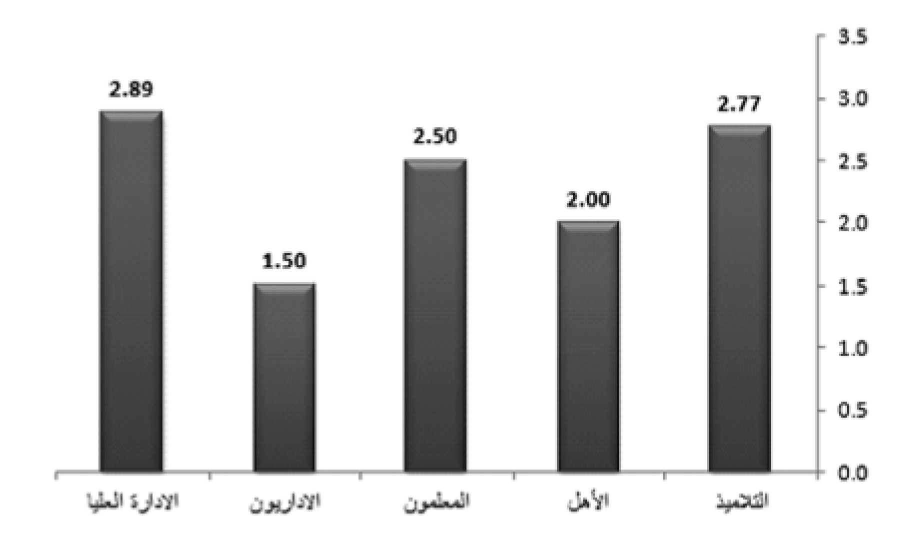
درجة الدلالة الإحصائية = 0.086 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

24. الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين؟



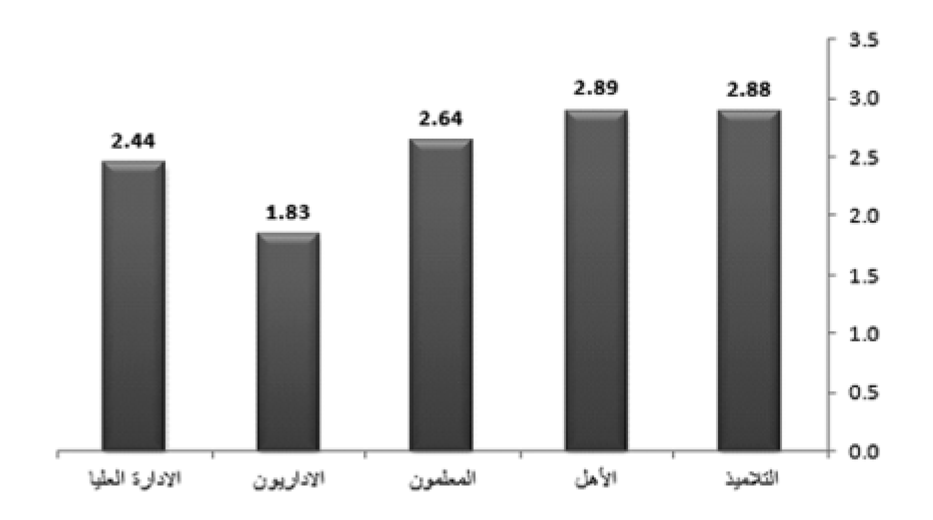
درجة الدلالة الإحصائية = 0.042 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

25. التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل؟



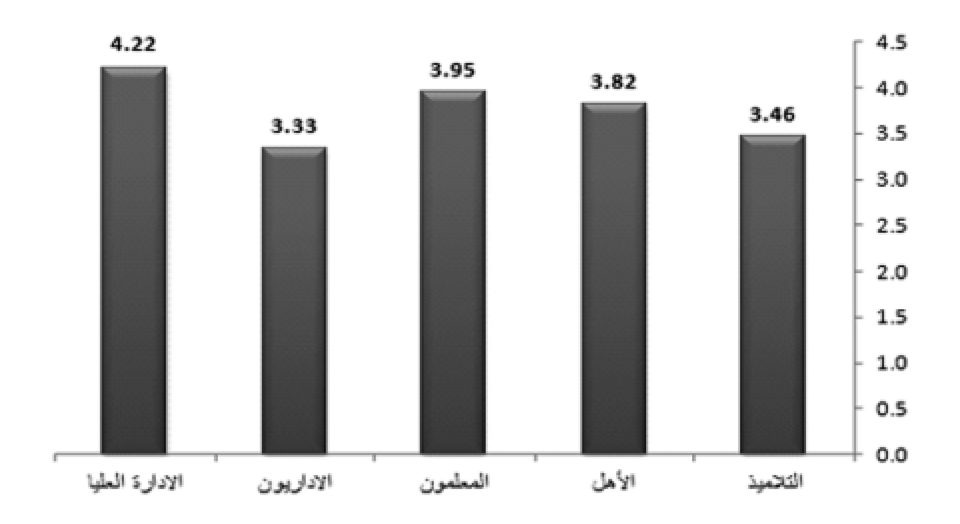
درجة الدلالة الإحصائية = 0.004 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

26. تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغير؟



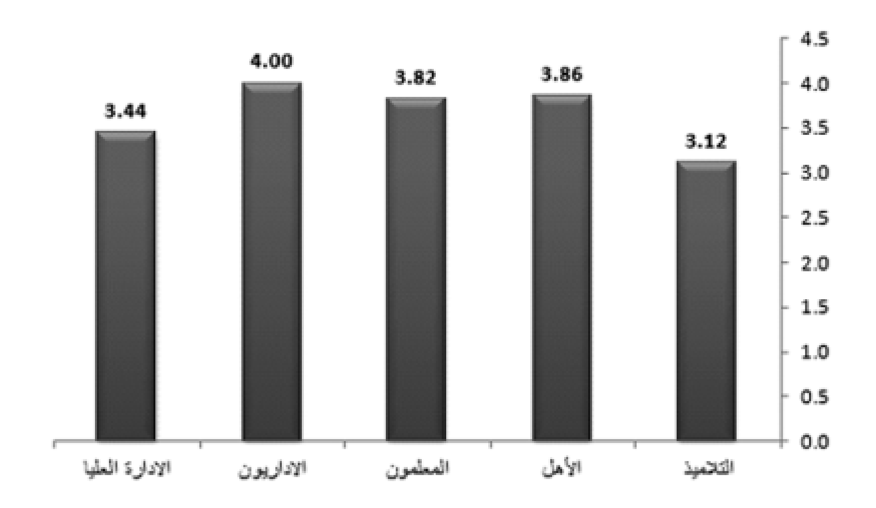
درجة الدلالة الإحصائية = 0.286 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

27. الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة؟



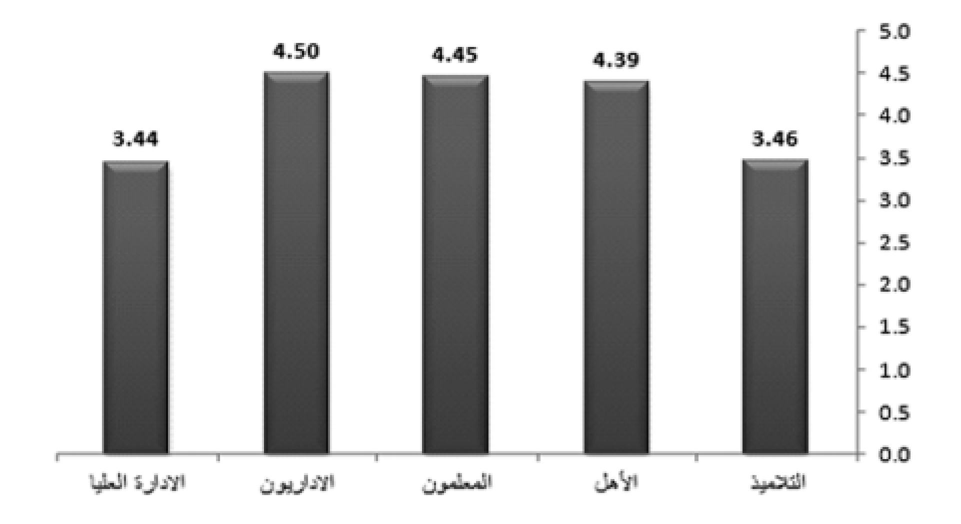
درجة الدلالة الإحصائية = 0.106 أكبر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية غير دالة إحصائية.

28. تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي؟



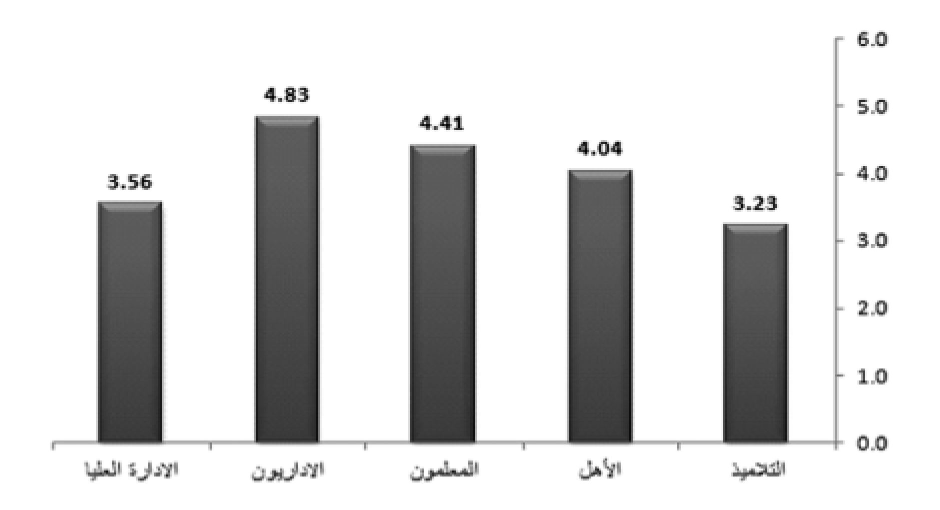
درجة الدلالة الإحصائية = 0.012 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

29. يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية؟



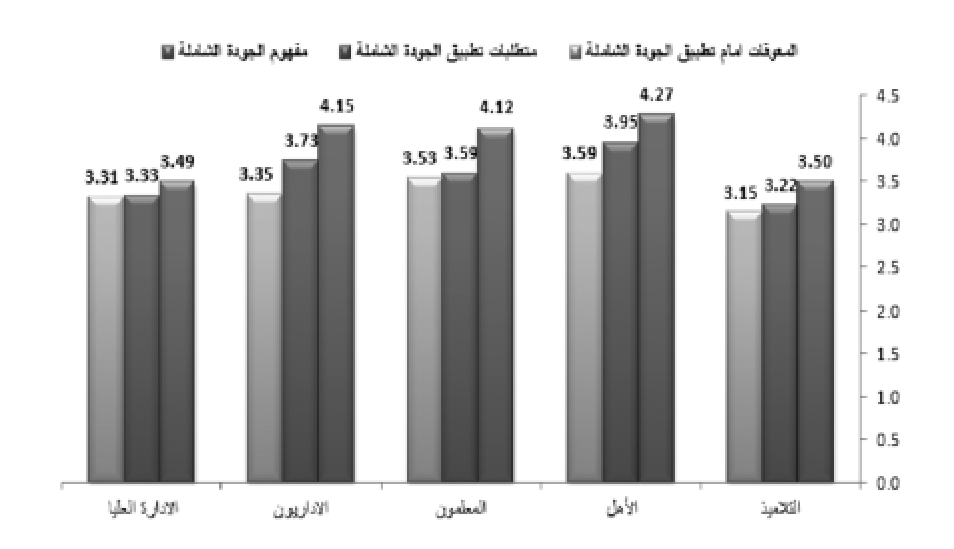
درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

30. الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ؟



درجة الدلالة الإحصائية = 0.000 أصغر من هامش الخطأ ← الفروقات بين المعدلات الوسطية دالة إحصائية.

- أثر متغير نوع المستطلع على العوامل الثلاثة



	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
مفهوم الجودة الشاملة	0,000	دالة عند 0.05
متطلبات تطبيق الجودة الشاملة	0,000	دالة عند 0.05
المعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة	0,002	دالة عند 0.05

من خلال الرسم البياني والجدول أعلاه تبيّن أنّ متغير نوع المستطلع يؤثر على المعدلات الوسطية لمفهوم الجودة الشاملة، متطلبات تطبيق الجودة الشاملة والمعوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة حيث كانت جميع درجات الدلالة الإحصائية أصغر من هامش الخطأ.

سنوات الخبرة مع المدرسة

جدول رقم (12): العامل الأول: أثر متغير سنوات الخبرة على أسئلة تقييم مفهوم الجودة الشاملة

		أقل من 3 سنوات	بين 3 و6 سنوات	أكثر من 6 سنوات	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
1	جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة؟	3.48	3.82	3.76	0.30	غير دالة
2	لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة؟	4.32	4.68	4.42	0.18	غير دالة
3	رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين؟	3.80	4.11	3.87	0.33	غير دالة
4	لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل؟	3.80	4.25	4.16	0.15	غير دالة
5	تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة؟	3.84	4.04	3.92	0.73	غير دالة
6	الإدارة العليا منصرفة نحو	3.64	4.32	4.00	0.02	دالة عند 0,05

	تطبيق الجودة الشاملة؟					
7	خطة المدرسة تتناسب مع الواقع؟	3.92	3.64	3.82	0.50	غير دالة
8	المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية	3.88	3.82	3.37	0.08	غير دالة
9	تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة؟	3.96	4.14	3.92	0.59	غير دالة
10	تتخذ الإدارة القرارات بناء على مبدأ التشارك؟	3.52	3.93	3.68	0.28	غير دالة

يظهر في الجدول أعلاه مقارنة للأسئلة المتعلقة بتقييم مفهوم الجودة الشاملة حسب سنوات الخبرة في المدرسة وقد تبيّن أن لهذا المتغير تأثيرا فقط على تقييم مدى انصراف الإدارة العليا نحو تطبيق الجودة الشاملة.

جدول رقم (13): العامل الثاني: أثر متغير سنوات الخبرة على أسئلة متطلبات تطبيق الجودة الشاملة

		أقل من 3 سنوات	**بين 3 و6 سنوات**	**أكثر من 6 سنوات**	**درجة الدلالة الإحصائية**	**مستوى الدلالة**
11	الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة؟	2.52	2.11	1.89	0.041	دالة عند 0,05
12	تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل؟	3.36	3.39	2.89	0.026	دالة عند 0,05
13	تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل؟	3.72	4.07	3.55	0.055	غير دالة
14	لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب	3.80	4.14	3.87	0.287	غير دالة

	العاملين؟					
15	تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم؟	3.80	4.14	3.79	0.249	غير دالة
16	تشجع الإدارة العمل الجماعي؟	4.20	4.50	4.13	0.194	غير دالة
17	توفر الإدارة نظام يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها ؟	3.84	3.64	3.58	0.580	غير دالة
18	التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكنهم من أداء عملهم بشكل صحيح؟	3.80	3.79	3.68	0.791	غير دالة
19	توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء؟	3.80	3.71	3.45	0.191	غير دالة
20	تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين؟	3.68	3.54	3.55	0.820	غير دالة

يظهر في الجدول أعلاه مقارنة للأسئلة المتعلقة بتقييم متطلبات تطبيق الجودة الشاملة حسب سنوات الخبرة في المدرسة وقد تبيّن أن لهذا المتغير تأثيراً على تقييم دور الدولة اللبنانية كدور مساعد في تحسين اداء المدارس وكذلك كان لهذا المتغير تأثير على تقييم دور المدرسة في تقديم الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل.

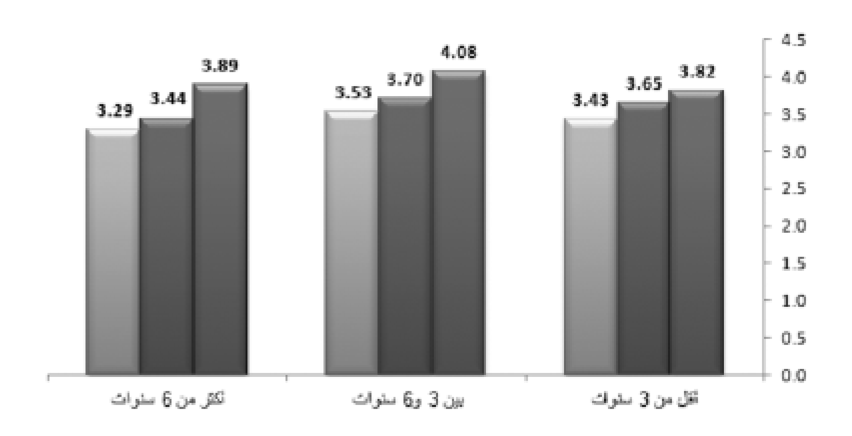
جدول رقم (14): العامل الثالث: أثر متغير سنوات الخبرة على أسئلة المعوقات أمام تطبيق الجودة الشاملة

		أقل من 3 سنوات	**بين 3 و6 سنوات**	**أكثر من 6 سنوات**	**درجة الدلالة الإحصائية**	**مستوى الدلالة**
21	تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة؟	3.28	3.71	3.24	0.085	غير دالة
22	يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي؟	3.00	3.21	3.18	0.663	غير دالة

23	إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث؟	3.52	3.57	3.24	0.317	غير دالة
24	الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين؟	3.68	3.79	3.58	0.620	غير دالة
25	التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل؟	2.48	2.07	2.58	0.121	غير دالة
26	تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغير؟	3.08	2.50	2.63	0.177	غير دالة
27	الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة؟	3.76	3.86	3.68	0.752	غير دالة
28	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي؟	3.64	3.86	3.39	0.118	غير دالة
29	يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية؟	3.92	4.36	3.92	0.180	غير دالة
30	الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ؟	3.96	4.39	3.50	0.005	دالة عند 0.005

يظهر في الجدول أعلاه مقارنة للأسئلة المتعلقة بتقييم المعوقات أمام تطبيق الجودة الشاملة حسب سنوات الخبرة في المدرسة وقد تبيّن أن لهذا المتغير تأثير فقط على تقييم مدى اهتمام الإدارة بشكاوى الأهل والتلاميذ.

رسم بياني رقم (3): أثر متغير سنوات الخبرة على العوامل الثلاثة



	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
مفهوم الجودة الشاملة	0,259	غير دالة
متطلبات تطبيق الجودة الشاملة	0.140	غير دالة
المعوقات أمام تطبيق الجودة الشاملة	0.081	غير دالة

من خلال الرسم البياني والجدول أعلاه تبيّن أن متغير سنوات الخبرة ليس له أي تأثير على المعدلات الوسطية لمفهوم الجودة الشاملة، متطلبات تطبيق الجودة الشاملة والمعوقات أمام تطبيق الجودة الشاملة.

التحقق من الفرضيات

العاملون في المدرسة اللبنانية العالمية يدركون مفهوم الجودة الشاملة.

من خلال المعدل الوسطي الذي تم احتسابه سابقا في الإحصاء الوصفي، تبين أنه يساوي 3.93 وهذا يدل على أنه بشكل عام غالبًا ما يدرك المستطلعون مفهوم الجودة الشاملة وهذا يدل على أن الفرضية الأولى قد تحققت.

هناك فروق دالة في إدراك مفهوم الجودة الشاملة بين العاملين (المعلمين والإداريين) وغير العاملين (الأهل والتلاميذ).

	الفئة	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
مفهوم الجودة الشاملة	الأهل والتلاميذ	3.90	-1.664	0.100	غير دالة
	المعلمون والإداريون	4.13			

أظهرت النتائج في الجدول أعلاه أنه في غالب الأحيان هناك ادراك من قبل الأهل والتلاميذ بالإضافة للمعلمين والإداريين، وقد كان هذا الإدراك مرتفعًا اكثر عند المعلمين والإداريين ولكن درجة الدلالة الإحصائية غير دالة وهذا يدل على أن الفرضية الثانية لم تتحقق.

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة متوفرة في المدرسة اللبنانية العالمية.

من خلال المعدل الوسطي الذي تم احتسابه سابقًا في الإحصاء الوصفي، تبين أنه يساوي 3.58 وهذا يدل على أنه بشكل عام غالبًا ما يدرك المستطلعون متطلبات تطبيق الجودة الشاملة وهذا يدل على أن الفرضية الثالثة قد تحققت.

هناك معوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

أظهرت النتائج أن المعدل الوسطي يساوي 3.41 وهذا يدل على أنه يوجد أحيانًا معوّقات أم تطبيق الجودة الشاملة وهذا يدل على أن الفرضية الرابعة قد تحققت.

خاتمة

في الفصل السابق عرضنا نتائج دراستنا الميدانية من الناحيتين الوصفية والاستدلالية، فعرضنا لمتغيرات الدراسة: الجنس ونوع الشريحة المستطلعة (التلاميذ والأهل والمعلمون

والإداريون والإدارة العليا)، وكذلك عرضنا لمتغير سنوات الخبرة. ثم تحققنا من فرضيات الدراسة ومدى تحققها، فوجدنا أن معظم فرضيات الدراسة قد تحقق.

الفصل الثاني: تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة خلال الإجابة على أسئلة الاستبيان الذي تناول إدراك العاملين في المدرسة اللبنانية العالمية لمفهوم الجودة الشاملة، وهل متطلبات تطبيق الجودة الشاملة موجودة، وما هي المعوّقات التي تقف أمام تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

الفرضية الأولى: العاملون في المدرسة اللبنانية العالمية يدركون مفهوم الجودة الشاملة.

من خلال المعدل الوسطي الذي تم احتسابه سابقًا في الإحصاء الوصفي، تبين أنه يساوي 3.93 وهذا يدل على أنه بشكل عام غالبًا ما يدرك المستطلعون مفهوم الجودة الشاملة وهذا يدل على أن الفرضية الأولى قد تحققت.

مما سبق نرى أن المؤشرات التي تقيس إدراك العاملين للجودة، والتي تألفت من 10 أسئلة، تناولت مختلف جوانب هذا المفهوم لكي نتمكن من قياس هذا المفهوم، وتبين أن استجابات أفراد مجتمع الدراسة على هذه المؤشرات جاءت بدرجة عالية، وهذه الاستجابات جعلت قيمة المتوسط الحسابي العام لمؤشرات هذا المعيار يساوي (3,93) وهذا يشير إلى أن العاملين يدركون مفهوم الجودة الشاملة بشكل عالٍ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدرسة تقوم بعملية تحسين مستمرة على مستوى الإجراءات والعمليات والأنظمة، وكذلك تقوم بعمليات تدريب مستمرة، تشمل المعلمين

والإداريين والتلاميذ والأهل. تجدر الإشارة إلى أنه كان من المتوقع أن تنخفض نسبة موافقة الأهل والتلاميذ على هذا المؤشر، بغية طلب تحسين الخدمات المطلوبة من المدرسة، وإنما جاءت النتائج بخلاف المتوقع، وهذا مؤشر إيجابي.

وجاءت الأسئلة على الشكل التالي :

السؤال الأول: جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة:

جاءت نتيجة الإناث أكثر إيجابية من الذكور، ونجد أن الأهل وهم العميل (المستفيد) الثاني لديهم النسبة الأعلى في اعتبار أن العاملين يدركون الجودة الشاملة، وفي تفسير ذلك أن الأهل لديهم مستوى ادراك وخبرات تمكنهم من قياس الموجود من مهارات لدى العاملين في المدرسة، بينما التلاميذ أعطوا النسبة الثالثة لإدراك العاملين لمفهوم الجودة الشاملة، وذلك لأن خبرتهم وتجاربهم أقل من خبرات الأهل.

والمعلمون وهم الشريحة الأكبر العاملة في المدرسة التي ترتبط بالطلاب مباشرة، فهم يرون وبشكل كبير أن العاملين يدركون الجودة الشاملة بشكل كبير، في حين أن العاملين الإداريين في المدرسة يرون أن إدراك العاملين للجودة الشاملة نسبته أقل من المعلمين، ومن وجهة نظرنا ففي هذا الفرق دلالة على أن الإدارة في تثقيفها وتدريبها حول هذا المفهوم تركز على المعلمين أكثر من الإداريين.

والملاحظ أن الإدارة العليا المشرفة على المدرسة ترى بنسبة أقل من الشرائح الأخرى أن العاملين يدركون مفهوم الجودة الشاملة، مما يدل على أن هناك فروقًا كبيرة بين الإدارة العليا وباقي الشرائح في النظر إلى هذه النقطة.

وبشكل عام نقول إن المدرسة تولي التدريب والتثقيف وتحديث الإجراءات والأنظمة أهمية كبيرة، وذلك بهدف تحسين خدمة وتربية التلاميذ، فالمدرسة تقوم بعقد لقاء أسبوعي ثابت مع جميع المعلمين والإداريين للتداول في أمور المدرسة وتطويرها، والمدرسة تعقد لقاءات مع الأهل ذات اتجاهين: الأول تثقيفي تربوي، والثاني لاطلاع الأهل على أوضاع أبنائهم، وذلك ما يفسر ارتفاع نسبة الأهل في رؤيتهم لإدراك العاملين لمفهوم الجودة الشاملة.

السؤال الثاني: لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة:

تقييم الإناث كان اكثر إيجابية من الذكور بشكل عام، وحصل هذا السؤال على نتائج عالية من كل الشرائح تقريبًا، وكان الترتيب من حيث الأفضل: الأهل ثم المعلمون ثم الإداريون ثم الإدارة العليا ثم التلاميذ. وسنقوم بتفسير هذا السؤال مع السؤال الثالث الذي يرتبط به مباشرة.

السؤال الثالث: رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين؟

تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور بشكل عام، هذا السؤال حصل على نسبة أقل من السؤال السابق، فليس بالضرورة أن يكون كل مكتوب واضحًا عند الجميع، فالأهل قالوا بنسبة عالية إن الرسالة والرؤية واضحتان عند العاملين، بينما التلاميذ كانت نسبتهم أقل. بينما نجد أن نسبة العاملين الإداريين والمعلمين متقاربة في هذا الجانب، وهي مرتفعة، وهذا شيء إيجابي، واللافت في هذا الجانب أن رأي الإدارة العليا كان نسبيًا أضعف من غيره. وإذا قارنّا نتيجة هذا السؤال مع السؤال الذي سبقه نجد أن النسبة أعلى في السؤال الأول، وتنخفض في السؤال الثاني.

ووجود الرؤية والرسالة، وإدراكهما من قبل العاملين، هو مؤشر على إدراك الجودة الشاملة، فهما من أركان الجودة الشاملة، ونرى أن انخفاض النسبة بين وجود الرؤية والرسالة وإدراكهما هو أمر طبيعي، فالإدارة عادة تعمل وتخطط وتكتب، وتبذل جهدًا كبيرًا لكي يتبنى العاملون ما تخطط له، ولا يعني بذل جهود من قبل الإدارة أن تنجح دائمًا في نشر المفهوم بشكل كامل.

السؤال الرابع: لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل:

تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور، ونجد أن التلاميذ والأهل يقولون بنسبة عالية أن المدرسة لديها فلسفة واضحة لجودة العمل، وترتفع نسبة الأهل على نسبة التلاميذ بشكل كبير، وفي تفسير ذلك نرى أن ما تقوم به المدرسة من تثقيف للأهل يتضمن خطط المدرسة ونشاطاتها، وما قامت به من إعداد نظام داخلي للمدرسة يشمل كل التفاصيل المطلوبة، مما رفع من نسبة الأهل الذين يرون أن المدرسة تملك فلسفة لجودة العمل.

ونجد أيضًا أن المعلمين والعاملين الإداريين لديهم نسب مرتفعة تعتبر أن المدرسة لديها فلسفة واضحة لجودة العمل، وهذا يعود برأينا لما تقوم به المدرسة من عمليات تطوير مستمر

للعاملين وخصوصًا المعلمين.

الإدارة العليا لديها النسبة الأقل في اعتبار أن المدرسة لديها فلسفة واضحة لجودة العمل، وهذا مرده برأينا إلى طموح الإدارة العليا في تحسين العمل، وتحسين كفاية العاملين وتطويرهم من خلال التدريب المستمر على المهارات المطلوبة، وكذلك من خلال تحسين الأنظمة والقوانين والإجراءات التي تخدم المستفيدين.

السؤال الخامس: تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة؟

تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور، فالتلاميذ والأهل يرون بنسبة مرتفعة أن المدرسة لديها سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة، وترتفع نسبة الأهل على نسبة التلاميذ. في حين أن نسبة المعلمين كانت متفاوتة بين الجيد والمتوسط، ويرى العاملون الإداريون أن النسبة جدّ مرتفعة، في حين نجد أن اللافت مجددًا أن الإدارة العليا وبنسبة عالية ترى أن السياسة الموجودة ضعيفة.

السؤال السادس: الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة:

تقييم الإناث كان اكثر إيجابية من الذكور، شرائح الأهل والمعلمون والعاملون الإداريون يقولون بنسبة عالية أن الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة، بينما التلاميذ والإدارة العليا يقولون بنسبة أقل أن الإدارة منصرفة لتطبيق الجودة الشاملة.

وبرأينا أن التلميذ هو المستفيد الأول من المدرسة، فلا بدّ من الوقوف على رأيه في هذا المجال، كما أنه المستهدف بعمليات التغيير والتحسين والتطوير، فإن لم يلمس هذا الشيء فهذا يعني أن هناك خطأ في مكان ما على الإدارة أن تبحث عنه وأن تعالجه، ورأي الإدارة العليا الذي يتوافق مع رأي التلاميذ نعزوه إلى نية الإدارة بالتركيز على هذا الأمر بشكل أكبر في المستقبل.

السؤال السابع: خطة المدرسة تتناسب مع الواقع:

تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور، تباينت الآراء والنسب حول هذا السؤال، فالأهل يرون بنسبة مرتفعة أكثر من التلاميذ أن الخطة تتناسب مع الواقع، بينما رأي المعلمين بنسبة عالية أن تناسب الخطة مع الواقع متوسط، بينما نجد أن رأي العاملين الإداريين والإدارة العليا يرى أن الخطة تتناسب مع الواقع بشكل جيّد إلى جيّد جدًا.

ولكن اللافت أن النتيجة النهائية لهذا السؤال تفيد بأن الخطة التي وضعتها المدرسة لا تتناسب مع الواقع، ومن وجهة نظرنا أن هذا التباين مردّه إلى تردي الأوضاع الأمنية في السنوات الأخيرة، مما انعكس سلبًا على الواقع التربوي بشكل عام، كما أن تقلب الظروف العامة عادةً ينعكس على المؤسسات التربوية من ناحية التخطيط، فالمدرسة مضطرة لتغيير خطتها حسب التغيرات الكبرى التي تحدث حولها.

السؤال الثامن: المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية:

تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور، وترتفع النسب بشكل كبير عند معظم الشرائح في هذا السؤال، فمعظم الشرائح تعتبر أن المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظف علمه في حياته اليومية، وخصوصًا المعلمين والعاملين الإداريين والأهل، وتتباين بين الأهل والتلاميذ، فالأهل يقولون إن المدرسة تؤهل التلميذ بشكل جيّد جدًا لتوظيف علمه في حياته اليومية، بينما نسبة التلاميذ منخفضة. واللافت أن الإدارة العليا ترى بنسبة متوسطة أن المدرسة تؤهل الطلاب لكي يوظفوا علمهم في حياتهم اليومية.

السؤال التاسع: تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة:

تقييم الإناث كان أكثر إيجابية من الذكور، وحصل هذا السؤال على نسبة مرتفعة من جميع الشرائح بشكل عام، واللافت أن الإدارة العليا تلاقت مع الشرائح الأخرى في هذا السؤال، وهذه النسب تشير إلى أن مفهوم التطوير موجود لدى كل من الإدارة والعاملين، وهذا يعتبر مؤشرًا لفهم الجودة الشاملة.

السؤال العاشر: تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك:

تقييم الإناث كان اكثر إيجابية من الذكور، وترتفع نسبة هذا السؤال في المؤشرات بين جميع الشرائح، وهذا يدل على أن الإدارة تشارك العاملين وكذلك المستفيدين في قراراتها، وهذا يعتبر مؤشرًا إيجابيًا.

وفي خلاصة القول عن فرضيتنا الأولى نقول بناءً على دراستنا النظرية: إن الجودة الشاملة ثقافة يجب أن تعم المؤسسة بشكل كامل، وتبدأ من الإدارة العليا التي تتبنى هذا المفهوم، وتقوم

بوضع ثقافة خاصة بالمؤسسة، ثم تقوم بالدراسات اللازمة، وبعد ذلك تتخذ الإجراءات المطلوبة في تعديل الأنظمة والقوانين، وتقوم بتدريب العاملين بشكل مستمر على أداء أعمالهم دون أخطاء.

وبعد قيامنا بالعمل الميداني الذي هدف إلى قياس إدراك العاملين في المدرسة اللبنانية العالمية لمفهوم الجودة الشاملة، وجدنا أن فرضيتنا تحققت وذلك من خلال وجود رسالة ورؤية مكتوبتين لدى المؤسسة، والعاملون يدركون ذلك، وكذلك وجود فلسفة خاصة بالجودة والتحسين لدى المدرسة وكذلك سياسات للتطبيق، وانصراف الإدارة العليا لتطبيق الجودة الشاملة، التي تؤدي إلى تأهيل التلميذ لتوظيف علمه في حياته اليومية، من خلال فريق عمل يتبنى العمل الجماعي وسيلة منهجًا لتحقيق الأهداف.

ولكننا لاحظنا من خلال الدراسة أن الشرائح التي استطلعنا رأيها ترى أن الخطة التي وضعتها المدرسة لا تتناسب مع الواقع.

الفرضية الثانية: هناك فروق دالة في إدراك مفهوم الجودة الشاملة بين العاملين (المعلمين والإداريين) وغير العاملين (الأهل والتلاميذ).

أظهرت نتائج البحث الميداني أن العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين، وغير العاملين من أهل وتلاميذ يدركون معنى الجودة الشاملة، وأن الفرق في الإدراك بين هذين المتغيرين ليس بالبعيد الذي يمكن أخذه بعين الاعتبار، مما يدفعنا للقول أن هذه الفرضية من فرضيات الدراسة لم تتحقق.

ومن وجهة نظرنا فإن تقارب الآراء بين العاملين وغير العاملين في المدرسة يعود لثلاثة أسباب :

1- التحسين الذي تقوم به المدرسة على عدة صُعد، تحسين الأنظمة والقوانين والإجراءات، تدريب العاملين وتأهيلهم، تفعيل أطر التواصل بين المدرسة والأهل، والأهل والتلاميذ يتلمسون ذلك، مما حسّن وجهة نظرهم في ادراك العاملين لمفهوم الجودة الشاملة.

2- النشر المستمر لثقافة التحسين، الذي تقوم به المدرسة لكل من المعلمين والإداريين والأهل والتلاميذ.

3- مستوى ثقافة الأهل مما يمكنهم من تحديد رأيهم في وجود الجودة الشاملة.

الفرضية الثالثة: متطلبات تطبيق الجودة الشاملة متوفرة في المدرسة اللبنانية العالمية.

أظهرت النتائج التي توصلنا إليها من خلال احتساب المعدل الوسطي في الإحصاء الوصفي، الذي أشار إلى 3.58 أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة متوفرة في المدرسة وهذا يعني على أن الفرضية الثالثة قد تحققت.

وكما في الفرضية الأولى، قمنا بوضع مجموعة من الأسئلة نستدل من خلالها على صحة أو عدم صحة فرضيتنا، وجاءت الأسئلة المتعلقة بهذه الفرضية 10 أسئلة، تناولت المتطلبات الأساسية المطلوبة لتحقق الجودة الشاملة، وسنستعرض الأسئلة مع تفسير النتائج التي حصلنا عليها من قبل المستطلَعين.

السؤال الأول: الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة:

أظهرت النتائج أن الدولة اللبنانية نادرًا ما تلعب دورًا مساعدًا في تحسين أداء المدارس الخاصة، وهذا ما قالته الشرائح المستطلَعة، ونشير هنا إلى أن هذا الكلام يتطابق مع ما قاله لنا رئيس مصلحة التعليم الخاص في لبنان عندما التقيناه لكي نتعرف على دور الدولة اللبنانية في تطبيق الجودة الشاملة في المدارس الخاصة، حيث اعتبر أن دور الدولة مغيّب في هذا الجانب.

ومن وجهة نظرنا ولا نجد هذا الكلام غريبًا في الواقع الذي نعيشه، وذلك لسببين:

أ. الدولة اللبنانية غير مهيئة للعب دور أكبر في هذا المجال، وخصوصًا أن التعليم الخاص يشكل أكثر من 60% من الحجم التربوي في لبنان، ولكي تكون الدولة مساندًا حقيقيًا في تطبيق الجودة الشاملة يجب أن توفر الإمكانات اللازمة لهذا الغرض، ولكن الحقيقة غير ذلك كليًا، ففي حين نجد أن في لبنان حوالى 1450 مدرسة خاصة، وهو ما يقارب عدد المدارس الرسمية، نجد أن الموارد البشرية الموضوعة لمتابعة المدارس الخاصة في لبنان قليلة جدًا بالنسبة للعاملين في متابعة المدارس الرسمية.

ب. الخصوصية التي يتمتع بها لبنان، وتحديدًا الخصوصية الطائفية والسياسية. فكثير من المؤسسات التربوية في لبنان أنشئت لأهداف دينية، وتدخل الدولة (كطرف محايد) سيؤدي إلى تقارب في الأداء بين المدارس، وهذا ما يريده أصحاب المدارس، ولعل الأخطر من هذا كله، ما يقوم به البعض في لبنان من تحويل القضية من شأن إداري تنظيمي إلى شأن ديني عقدي.

هذان سببان رئيسيان يحولان دون قيام الدولة بدورها الجامع في تقارب العمل التربوي الخاص، وهناك أسباب أخرى يمكن اعتبارها ومنها حرية التعليم التي كفلها الدستور اللبناني.

السؤال الثاني: تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل:

وهذا من متطلبات نجاح الجودة الشاملة، وقد أثبتت الدراسة التي قمنا بها، أن إدارة المدرسة تقدم الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل (بمتوسط حسابي 3.18)، ومن وجهة نظرنا أن هذه النسبة أقل من جيدة، مما يدفعنا للقول إن إدارة المدرسة لا تقدم الحوافز أو أنها لا تقدمها بشكل عادل، وكلا الأمرين لا يحقق متطلبات الجودة الشاملة.

السؤال الثالث: تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل:

دلت النتائج على أنه غالبًا ما تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل (المتوسط الحسابي 3.76)، وهذا مؤشر إيجابي في تحقق متطلبات الجودة الشاملة.

ويعود هذا الأمر إلى عدة أسباب منها :

أ. اشتراك المدرسة في برنامج التطوير المستند إلى المدرسة "تمام"، الذي تقوم به الجامعة الأمريكية في بيروت، والذي يهدف إلى تدريب المعلمين على تجويد العمل التربوي.

ب. استعانة المدرسة بمدربين متخصصين في تأهيل المعلمين والإداريين، ويبرز ذلك من خلال العديد من الدورات التي أقامتها المدرسة مع متخصصين من خارجها.

ت. استعانة المدرسة بمستشارين متخصصين في الإدارة، وخصوصًا التخطيط ووضع الهيكليات الإدارية.

السؤال الرابع: لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين:

اعتبر المستطلعون أنه لدى الإدارة دائمًا خطة واضحة لتدريب العاملين (المتوسط الحسابي = 3.93)، وهذا مؤشر إيجابي جدًا في متطلبات الجودة الشاملة.

ومن وجهة نظرنا يعود ذلك إلى أمرين رئيسين :

أ. الدورات التطويرية التي تقوم بها المدرسة بشكل منتظم، حيث وضعت المدرسة في برنامجها السنوي مجموعة من دورات توزعت على العام.

ب. مشاركة المدرسة في دورات تقيمها مدارس أخرى، أو مراكز متخصصة، في لبنان وخارجه.

كما ويلاحظ أن نسبة جيدة من العاملين الإداريين والمعلمين يتابعون دراستهم العليا في الجامعة، مما يدعم هذا المؤشر.

السؤال الخامس: تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم:

أظهرت النتائج أن (المتوسط الحسابي 3.90) وهذا يدل على أن إدارة المدرسة غالبًا ما تقدم برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم، ولكن هذه النتيجة كانت أقل من السؤال الذي سبق، مما يدلنا على أن التدريب الذي يُقدّم للعاملين يجب أن يكون متخصصًا أكثر، وخصوصًا من حيث استهداف كل عامل بحسب وظيفته، وعدم الاكتفاء بالتدريب العام الذي يشمل جميع العاملين.

السؤال السادس: تشجع الإدارة العمل الجماعي:

من خلال النتائج التي وصلنا إليها يمكننا اعتبار أن الإدارة غالبًا ما تشجع العمل الجماعي (المتوسط الحسابي = 4.26)، وهذا يعتبر من متطلبات الجودة الشاملة، ويمكننا أن نفسر ذلك بما قامت به إدارة المدرسة وضع هيكلية للعمل تضمن الجماعي، وذلك من خلال توزيع العاملين على أقسام، يتم فيها دراسة كل ما يتعلق باختصاصهم وتقديم مقترحاتهم إلى مجلس يضم رؤساء المجالس، فمثلًا هناك مجلس للغة العربية يضم كل المعلمين الذيم يعلمون اللغة العربية، وهناك مجلس للغة الإنكليزية، وكل رؤساء هذه المجالس يجتمعون في المجلس التربوي، وفيه يتم اتخاذ القرارات التربوية المهمة.

السؤال السابع: توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها:

اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها (المتوسط الحسابي = 3.67). وهذا طبيعي من وجهة نظرنا، لأنه يتوفر في المدرسة نظام الكتروني يتم فيه حفظ المعلومات ويسهل العودة إليها .

السؤال الثامن: التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكِّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح:

يستدل من المعدل الوسطي أن التدريب الذي يتلقاه العاملون غالبًا ما يمكِّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح (المتوسط الحسابي = 3.75). ويمكننا ربط هذا السؤال بالأسئلة السابقة التي تعلقت بموضوع التدريب، ونقول إنه في عالم الجودة الشاملة لا ينفع التدريب إن لم يكن له منعكسات تطبيقية تسهل العمل، وتمكّن العاملين من أداء دورهم بدون أخطاء، وفي تفسير النتائج التي توصلنا إليها نقول إن ما تقوم به المدرسة يبدو جيدًا، ولكن من المطلوب إعادة دراسة جدوى التدريب من حيث تأهيل العاملين لتفادي الأخطاء بشكل كامل.

السؤال التاسع: توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء:

من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن أفراد العينة يعتبرون أنه غالبًا ما توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء (المتوسط الحسابي 3.63).

والإمكانات المطلوبة التي تساعد في الارتقاء بالأداء متعددة، يجب أن تتوافر حتى تكون عاملًا إيجابيًا في تطبيق الجودة الشاملة، ومن وجهة نظرنا فإن النسبة التي وصلنا إليها في الدراسة تعتبر أقل من المطلوب لتحقيق الجودة الشاملة والتحسين المستمر، مما يدفعنا للقول إنه على الإدارة أن تتخذ إجراءات لكي تؤمن تطور الإمكانات المطلوبة لتحقيق الجودة الشاملة.

السؤال العاشر: تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين:

اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين (المتوسط الحسابي 3.71).

وهذا بنظرنا مؤشرٌ إيجابيٌ جدًا، لأن علاج الفهم الخاطئ عن الجودة الشاملة يسهم في تعزيز ثقافة المؤسسة نحو التطوير والتحسين.

الفرضية الرابعة: هناك معوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

أظهرت النتائج أن المعدل الوسطي يساوي 3.41، وهذا يدل على أنه يوجد أحيانًا معوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة وهذا يدل على أن الفرضية الرابعة قد تحققت.

وفي تفسيرنا للنتائج :

السؤال الأول: تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة:

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 3.40، وهذا يدل على أن إدارة المدرسة أحيانًا ما تركز على رأي المستفيد في تقديم الخدمة.

وهذا ما يعتبر معوقًا أمام تطبيق الجودة الشاملة، إذ لا بدّ للمؤسسة أن تركّز دائمًا على رأي المستفيد في تقديم الخدمات، ولكن هنا نعود إلى الفكرة الجدليّة التي تقول بأن الأهل أحيانًا لا يملكون الرأي العملي في طلب الخدمة التعليمية، مما يجعل دور المدرسة أكبر في تعزيز ثقافة الأهل التربوية، لكي يتمكنوا من إبداء آرائهم بشكل علمي سليم، يتوافق مع خصوصية ودور المدرسة.

السؤال الثاني: يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي: من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن أفراد العينة يعتبرون أنه أحيانًا يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي (المتوسط الحسابي = 3.14).

وهذا من معوّقات تطبيق الجودة الشاملة، إذ لا بدّ أن يكون نادرًا ما يسعى العاملون للإنجاز الفردي، فالجودة الشاملة تقتضي السعي الدائم للإنجاز الجماعي، وهذا من مسؤوليات الإدارة العليا، التي عليها أن تعزز هذه الثقافة، وأن تهيئ القوانين والأنظمة والإجراءات، وكذلك التدريب على العمل الجماعي.

وعلى الإدارة العليا أن تحفظ لكل موظف حقه في المكافآت، وأن تضمن التوزيع العادل للمكافآت المادية والمعنوية، وهذا ما يبدو أنه ضعيف في المدرسة اللبنانية العالمية، مما يدفعنا للقول إن سعي العاملين للإنجاز الفردي هو من معوّقات تطبيق الجودة الشاملة.

السؤال الثالث: إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث:

يستدل من المعدل الوسطي أنه أحيانًا ما توفر الإدارة الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث (المتوسط الحسابي = 3.42).

اعتبار الشرائح المستطَلعة أن المدرسة أحيانًا لا توفر المطلوب،و يعتبر ذلك معوّقًا أمام الجودة الشاملة، إذ على الإدارة أن توفر المطلوبات كلها للتعليم الحديث، فهي المسؤولة عن هذا الجانب. وعندما نتحدث عن الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث، فنحن نقصد: المهارات للمعلمين والمناهج والأدوات الحديثة من كومبيوتر ومختبرات وغيرها...

السؤال الرابع: الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين:

اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما يحفز الهيكل التنظيمي العاملين للإنجاز والتحسين (المتوسط الحسابي = 3.67).

وهذا مؤشر إيجابي ومعوّق غير موجود أمام تطبيق الجودة الشاملة، ونرد هذا برأينا إلى التطورات التي حدثت في المدرسة خلال السنوات الأربع الأخيرة، حيث قامت الإدارة بتعديلات في الهيكلية حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن، وهذا دافع باتجاه نجاح تطبيق الجودة الشاملة.

السؤال الخامس: التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل:

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي يساوي 2.40، وهذا يدل على أنه نادرًا ما يكون التواصل والذي بين المدرسة والأهل غير فاعل.

اعتبار الشرائح أن التواصل بين المدرسة وبين الأهل غالبًا ما يكون فاعلًا هو مؤشر إيجابي، ويمكننا أن نعتبر هذا المعوّق غير موجود في المدرسة، وهذا يفسر لنا بعض النتائج الأخرى، ولكننا وجدنا أنه في بعض الأسئلة السابقة دلت النتائج على أن الإدارة لا تقدم الخدمات بناءً على رأي المستفيدين، مما يدفعنا للقول أنه على الإدارة أن تنقل هذا التفاعل في التواصل مع الأهل إلى تفاعل على مستوى تطبيق ما يريده المستفيدون من المدرسة.

السؤال السادس: تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغيير:

من خلال المتوسط الحسابي يمكن اعتبار أن الإدارة أحيانًا تتصف بأنها مقاومة للتغيير(المتوسط الحسابي = 2.71).

وهذا معوّق أمام الجودة الشاملة، ولكن عادة تتصف الإدارات التربوية بأنها مقاومة للتغيير، والجودة الشاملة هي نظام يتطلب المرونة من قبل الإدارات على كل المستويات، أن يتقلبوا أن متغيرات تتطلبها الأنظمة الحديثة التي تسعى إلى تطبيق الجودة الشاملة.

السؤال السابع: الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة:

اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما تسير الأمور وفق الخطط المكتوبة (المتوسط الحسابي = 3.76).

يبدو أن المدرسة قد تخطّت هذا المعوّق، بل يمكننا اعتبار هذا مؤشرًا إيجابيًا في تحقيق الجودة الشاملة، وخصوصًا إذا ما كانت الشرائح المرتبطة بالمدرسة تشعر بأن الأمور تسير وفق خطة مكتوبة مسبقًا، وليس وفق تقلبات إدارية أو ظرفية.

السؤال الثامن: تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي:

يستدل من المعدل الوسطي أنه غالبًا ما تستطيع الإدارة أن تذلل عقبات العمل الجماعي (المتوسط الحسابي = 3.60).

هذا أمر إيجابي، ولكن عندما نرابط نتيجة هذا السؤال بما ورد في السؤال الثاني من هذه الفرضية (السؤال 22 في الاستمارة)، والذي بيّن أن العاملين يسعون إلى الإنجاز الفردي، نجد أن هناك فرقًا بين سعي الإدارة إلى تذليل العقبات وبين توجه العاملين للإنجاز الفردي، ولا بدّ أن يتبنى العاملون فكر الجودة الشاملة وأن تقوم الإدارة بتذليل العقبات بشكل دائم حتى تتمكن المدرسة من تطبيق الجودة الشاملة.

السؤال التاسع: يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية:

من خلال المتوسط الحسابي يتبيّن أن التلاميذ والأهل موضوع **العينة** غالبًا ما يعبرون عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية (المتوسط الحسابي = 4.05).

يدل هذا السؤال على أن هناك جوًا من الحرية يربط بين الأهل والمدرسة، وهذا من المؤشرات الإيجابية، ويمكننا اعتبار هذا المعوّق غير موجود.

السؤال العاشر: الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ:

اعتبر المستطلعون أنه غالبًا ما تهتم الإدارة بشكاوى الأهل والتلاميذ (المتوسط الحسابي = 3.90).

يمكننا اعتبار أن هذا المعوّق غير موجود أيضًا، فاهتمام المدرسة بشكاوى الأهل والتلاميذ أمرٌ إيجابي، يسهم في تعزيز ثقافة الجودة الشاملة.

يمكننا اعتبار أن هذه الفرضية قد تحققت، وأنه توجد بعض المعوّقات في المدرسة اللبنانية العالمية تقف أمام تطبيق الجودة الشاملة، ومن أبرزها: عدم تركيز الإدارة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة، وسعي العاملين للإنجاز الفردي أكثر من الإنجاز الجماعي، وعدم توفير الإمكانات الأساسية للتعلم الحديث، ومقاومة التغيير عند الإدارة.

وبشكل عام يمكننا القول أن هذه المعوّقات بالنسب التي حصلنا عليها تعتبر معوّقات بسيطة، ويمكن السيطرة عليها وتجاوزها.

مقارنة نتائج دراستنا مع دراسات أخرى

سنقوم في هذا المبحث بمقارنة دراستنا وما توصلت إليه مع دراسات أخرى تشبه موضوع دراستنا، وسنبدأ مع دراسة عدنان بن أحمد بن راشد الورثان »**مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم» دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء"**[155]، (2007)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في محافظة الإحساء في السعودية، وتحديد العوامل التي تشجعهم على تقبل هذا المفهوم، والمعوّقات التي تحول دون تقبلهم له، وما هي المقترحات المفيدة في هذا الجانب.

وتأتي أهمية الدراسة كونها لامست شريحة ذات تأثير مباشر في نجاح الجودة الشاملة التربوية، وقد جاءت الدراسة على فصلين رئيسين، الأول نظري والثاني ميداني، وفي الجانب

النظري ناقش الباحث عدة نقاط أبرزها: المعلم ودوره في العملية التعليمية، الجودة الشاملة في التعليم، معايير الجودة الشاملة في التعليم، من أعلام الجودة الشاملة، واعتمد الباحث في عمله على المنهج الوصفي. وبالمقارنة نجد أن تقسيم الدراسة يتوافق مع تقسيم دراستنا، جانبٌ نظريّ وجانبٌ ميدانيّ، بينما اختلف مضمون كل جانب، وتوافقت الدراستان في المنهج المعتمد.

وفي الجانب الميداني عالج الباحث موضوع تقبل المعلمين لمفهوم الجودة، وخلصت دراسته إلى ما يلي :

أ. المعلمون متقبلون لمفاهيم الجودة الشاملة.

ب. حصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه على أعلى درجات التقبل.

ت. أبرز توصيات الدراسة:

1. ضرورة توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه.
2. تأمين دورات تدريبية للمعلمين تكسبهم مهارات تصميم التعليم والتخطيط له.
3. التأكيد على المعلم بأن يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقويم أدائه.
4. التأكيد على المعلم بأن يلتزم بالأعمال المسندة إليه من قبل رؤسائه.
5. التأكيد على ضرورة تبادل الخبرات بين المعلمين.
6. التأكيد على قيمة العمل الجماعي داخل المؤسسة التعليمية .
7. التأكيد على استعمال الحوافز الإيجابية كعامل أساسي لتحسين الأداء لدى المعلمين.
8. البدء فورًا بإزالة المعوّقين اللذين حصلا على أعلى الدرجات عن البقية وهما:
9. ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها.
10. تخفيض عدد الطلاب داخل الصفوف.

وبالمقارنة مع دراستنا نجد أن هذه الدراسة تناولت شريحة واحدة مرتبطة بتطبيق الجودة الشاملة، بينما تناولنا في دراستنا مجموعة شرائح مرتبطة بالجودة الشاملة، وفي حين كانت هذه الدراسة واسعة أفقيًا، كانت دراستنا عميقة عاموديًا، فقد قمنا بدراسة واقع لمدرسة من وجهة نظر شرائح عدة.

وفي ما توصلت إليه الدراسة فقد توافقت مع نتائج دراستنا، فهذه الدراسة خلُصت إلى أن المعلمين متقبلون لمفاهيم الجودة الشاملة، وهو ما يشبه إلى حدٍّ كبير ما وصلنا إليه في دراستنا من أن المعلمين والإداريين مدركون لمفاهيم الجودة الشاملة، بل إننا نظن أن ما توصلنا إليه أعمق، فالإدراك من قبل هذه الشريحة يعني تقبلها له، بينما التقبل لا يعني الإدراك، فهناك من يتقبل مفاهيم لأنه سمع عنها، وليس بالضرورة أنه أدرك تفاصيلها.

ودراسة عدنان محمد الورثان خلُصت أيضًا إلى أن المناخ التعليمي الملائم غير موجود في منطقة الإحساء، في حين أننا في دراستنا لم نقم بقياس هذا البُعد بشكل مباشر.

أما دراسة لرقط علي «**إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر**»، (2008)، وقد قُدمت كرسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص: الإدارة والتسيير التربوي، في جامعة - الحاج لخضر- باتنة الجزائر كلية الآداب والعلوم الإنسانية .

جاءت هذه الرسالة في 200 صفحة، تناولت موضوع الجودة الشاملة وإمكانية التطبيق في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، وهو ما يشبه موضوع بحثنا إلى حدٍّ ما، وقد أتت على بابين في أربعة فصول، الباب الأول تناول الجانب النظري والباب الثاني تناول الجانب الميداني، واعتمد الباحث في عمله على المنهج الوصفي. وبالمقارنة نجد أن تقسيم الدراسة لا يتوافق مع تقسيم دراستنا، فالباحث اعتمد بابين وكل بابٍ فيه فصلين، فيما اعتمدنا في دراستنا على فصلان، وتوافقت الدراستان في المنهج المعتمد.

هدفت الدراسة إلى تحديد مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة- الحاج لخضر- باتنة، وإلى مقارنة مستويات إدراك أعضاء هيئة التدريس والأساتذة الإداريين لمبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية، وإلى التحقق من مدى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية.

وقد أوصت الدراسة بـــ

أ. الاهتمام بالطلبة كمدخل من مدخلات العملية التعليمية والاستثمار فيهم، وإمدادهم بكل ما من شأنه أن يحقق رضاهم ورضى سوق العمل.

الاهتمام بالبيئة التعليمية داخل الكلية وأساليب التوصيل والتواصل.

ضرورة إعطاء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات الأكاديمية الهامة من خلال فرق العمل.

العمل على وضع برامج تدريبية خاصة بالمسؤولين الإداريين للكلية.

تقدير المجهود الذي يبذله أعضاء هيئة التدريس في عملهم، وتثمين إسهاماتهم وآرائهم ومقترحاتهم إزاء عملية التسيير واتخاذ القرارات التي تخص الكلية.

وقد جاءت نتائج الدراسة على الشكل التالي :

عدم رضى المستفيدين (الداخليين والخارجيين) للكلية.

. أسلوب إدارة الكلية لا يتماشى والجودة الشاملة.

إنتاجية التعليم ضئيلة بالكلية.

البحث العلمي بالكلية يحتاج إلى جهود لتطويره وتحسينه.

سمعة الكلية محفوظة بالمقارنة بباقي الكليات على حسب ما أدلى به أفراد عينة الدراسة.

تناولت هذه الدراسة حال جامعة في الجزائر، مما يؤشر إلى اختلاف في نوع المؤسسة التي تمّت الدراسة عليها، ففي حين تشابهت نوعية الدراسة من خلال حصر العينة بمؤسسة واحدة، تباينت الدراسة من حيث نوع المؤسسة، فالفرق بين الجامعة والمدرسة كبير. ولكنّ الجامعة والمدرسة مؤسستان تعليميتان تتشابهان في كثير من القضايا والتفاصيل.

وأما الدراسة الثالثة التي سنقارنها بدراستنا فهي دراسة نابغ يوسف ذبيان «**أسس الجودة الشاملة ومعاييرها: دراسة تطبيقية في مؤسستين رسميتين**»، 2010، رسالة أعدت لنيل رسالة

الماجستير في الجامعة الحديثة للإدارة والعلوم MUBS في بيروت، وجاءت الرسالة في 156 صفحة، هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى تطبيق المؤسسات الرسمية في لبنان لمعايير الجودة الشاملة، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في عمله، في حين أن الباحث لم يوازن في دراسته بين الفصلين النظري والميداني من حيث الحجم، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها التحديات التي تواجه نظام التعليم في لبنان وتحول دون تطبيق الجودة الشاملة :

التحديات المتعلقة بالإدارة: التنسيق بين نظامي التعليم العام والعالي، وصعوبة توصيل الخدمات التعليمية الأساسية إلى بعض المناطق النائية.

التحديات المتعلقة بالطلبة: محدودية الطاقة الاستيعابية مقارنة بالطلب الاجتماعي، قلة الاهتمام بالمهارات الأساسية في التعليم مثل: التفكير الناقد والتواصل، والإبداع، والعمل الاجتماعي، وحل المشكلات، مقارنة بأساسيات التعليم. اقتصار النظام التعليمي على التعليم واهمال تحفيز الطلاب ليكونوا مبتكرين ومبدعين. ضعف سوق العمل عن تأمين فرص لمخرجات التعليم.

التحديات المتعلقة بضمان وتحسين الجودة: ومنها الكثافة الطلابية في الصفوف، واستعمال الطرق التقليدية في التعليم، وعدم تعزيز مهارات التعلم الذاتي...

التحديات المتعلقة بالتمويل: الاعتماد على الحكومة كممول رئيس، وغياب البدائل، وعدم وجود منهج يوازن بين المدن والقرى.

ومن وجهة نظر الباحث لابدّ لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية الرسمية في لبنان من:

1. التخلص من الخوف من التغير، والتحلي بالصبر والمرونة.

2. توفير نظام للحوافز المعنوية والمادية.

3. توفير معايير واضحة للرقابة والمتابعة.

4. تطبيق اللامركزية على مستوى التعليم، وتفويض بعض الصلاحيات للجان والإدارات.

5. ضرورة التخطيط الاستراتيجي والتدريب والمراقبة، لكي ننجح في تطبيق الجودة الشاملة.

الدراسة بشكل عام كانت أقرب إلى النظري منها للميداني، وقد تشابهت مع دراستنا في المنهج المتبع، وفي بعض النتائج ومنها: ضرورة تخلص الإدارة من خوف التغيير وأن تتحلى بالمرونة، وتوفير نظام الحوافز المعنوية والمادية

خاتمة

قمنا في الفصل السابق بتفسير النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا الميدانية، وعملنا على ربط النتائج ببعضها من خلال الأسئلة المتشابهة، مما سهّل علينا تفسير النتائج. ثم عرضنا نتائج وصلت إليها الدراسة، وبعد ذلك قمنا بمقارنة دراستنا ونتائجها مع دراسات أخرى تناولت مواضيع شبيهة بموضوع دراستنا، ومكامن التوافق والتباين.

خاتمة المقاربة الميدانية

عملنا في هذا الفصل على التحقق من الفرضيات التي وضعناها في المقدمة، وذلك من خلال اعتماد المنهج الوصفي، وتحديدًا تقنية الاستبيان، وعملنا على التحقق من خلال الشرائح المرتبطة بالمدرسة محل الدراسة، فشارك الأهل والتلاميذ والمعلمون والعاملون والإداريون وإدارة المدرسة العليا في الاستبيان، فكل هذه الشرائح لها علاقة بالجودة الشاملة، فالأهل والتلاميذ هم المستفيد في العملية التربوية، والمعلمون والعاملون الإداريون هم المنفذون للخدمة التي تقدمها المدرسة، بينما الإدارة العليا هي المسؤولة عن العمل من ناحية التخطيط والتوجيه.

وبعد إجراء العمل الميداني وتحليله وصفيًا وإحصائيًا تبين لنا تحقق أغلب فرضيات الدراسة، حيث تبين أن العاملين في المدرسة يدركون مفهوم الجودة الشاملة، ولكن ليس هناك فرق بين المستفيدين والعاملين في إدراك مفهوم الجودة الشاملة، وتأكدنا أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة متوفرة في المدرسة اللبنانية العالمية، كما وجدنا معوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

الخاتمة

تلعب التربية دورًا رئيسيًّا في تنشئة الأجيال السليمة الصحيحة، وتزودها بالعمل والمعرفة، مما يؤهلها للعب دورها في المجتمع والحياة، وتلعب الجودة الشاملة دورًا ضابطًا في تحقيق الأهداف التي تصبو إليها المؤسسات بشكل عام والتربوية بشكل خاص، وفي لبنان هذا البلد المتنوع بمواطنيه، والذي كان حاضرة الشرق في التربية والتعليم، تنتشر فيه المؤسسات التربوية بشقيها الرسمي والخاص، وتلعب المدرسة الخاصة دورًا بارزًا في استيعاب العدد الأكبر من التلاميذ على مساحة الوطن، وتختلف هذه المدارس في أهدافها وتوجهاتها، فمنها التجاري والخيري والفكري والديني.

وقد ضمن الدستور اللبناني حرية التعليم للمؤسسات والأفراد، مما فتح الباب على مصراعيه أمام من يريد وضع بصمته التربوية، فانتشرت المدارس، وبخاصةٍ المدارس الدينية، وهي من أعرق المدارس الخاصة، وبالمجمل تهدف كل مدرسة إلى تنشئة جيل يحمل التوجهات الدينية للمدرسة.

من هنا كانت رسالتنا هذه والتي جاءت تحت عنوان "الجودة الشاملة في المدارس الحديثة: المدرسة اللبنانية العالمية نموذجًا"، وقد هدفت الدراسة إلى توصيف واقع المدارس الحديثة في تطبيقها لمعايير الجودة الشاملة، ولكن لا بدّ لكل عملٍ ميدانيّ من تأطيرٍ نظريّ، مما دفعنا إلى الخوض في هذا الغمار، فتناولت الرسالة تعريف الجودة الشاملة بشكل عام، وتمّ التفريق بين الجودة الشاملة في الصناعة والتربية، فالجودة الشاملة وُضعت لكي تنهض بالعمل الصناعي، ثم تناولنا تاريخ الجودة الشاملة وأبرز علمائها، ومنهم المهندس الأمريكي إدوارد ديمينج، الذي أدرك أهمية الموارد البشرية، وأن الموظفين هم الذين يتحكمون بالفعل والإنتاج، فطرح نظرية وتمّ تسميتها

لاحقًا بدائرة ديمينج التي جاءت على أربعة محاور هي: خطط ونفذ وافحص وباشر، تجاهله القادة في أمريكا، فتمّ استدعاؤه من قبل اليابان لتحسن الإنتاج الصناعي. ومن روادها أيضًا جوزيف جوران ولد في رومانيا وتخرج من الولايات المتحدة الأمريكية عام، ركّز على الأبعاد الإدارية لعمليات التخطيط والتنظيم والرقابة واعتماد الإحصاء في السيطرة على الجودة والتحسين المستمر لكل مجال من مجالات جودة المنتج, وأهمية التأكيد على مسؤولية الإدارة في تحقيق الجودة وضرورة وضع الأهداف، وقامت فلسفته على إرضاء العميل، وضع ثلاثية تقوم على التخطيط للجودة، ومراقبة الجودة، وتحسين الجودة. ومن روّاد الجودة أيضًا فيليب كروسبي وهو أول من أسس كلية للجودة، وتقوم فلسفته على الحدّ من العيوب في الأداء، وهو يعتبر أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية. ووضع أربعة معايير هي: مطابقة المتطلبات، والوقاية من الأخطاء، ومعيار الأداء في الجودة هو "صفر عيوب"، وقياس الجودة.

وتناولنا في دراستنا الجودة الشاملة التربوية وتعريفاتها، ثم عالجنا الإشكالية حول الجهة التي تضع معايير الجودة الشاملة في التربية، ففي الصناعة الزبون هو صاحب القرار في جودة المنتج أولًا، أما في التربية فهناك إشكالية في من يصدر الحكم؟ وهناك إشكالية أخرى تتمثل بماهية الجودة الشاملة التربوية؟ وفي هذا المبحث خلصنا إلى تعريف الباحث للجودة الشاملة: أسلوب إداري يهدف إلى إرضاء العملاء بإخراج جيل متعلِّم قابل للتعامل الصحيح مع مجتمعه ومع مستجدات الحياة من خلال عملية تربوية فاعلة وكفوءة تقوم على تحمّل المسؤولية من جميع العاملين وقيام كل أطراف العملية التربوية بدورهم.

ثم تحدثنا في البحث عن أهمية الجودة الشاملة، ويمكننا تلخيص أهميتها بالمثل الياباني القائل: " نحن مثل السلسلة، تُقاس قوتنا بأضعف حلقه فينا" ، ويمكن القول أن للجودة الشاملة أهمية كبيرة من عدة جوانب منها: الحفاظ على المؤسسات في زمن التغييرات الصعبة، وتحسين أداء المؤسسة، وتحسين مستوى الانتاجية، تحقيق رضى العميل، وتحسين معنويات الموظف، وضمان خصوصية العميل، وتخفيض التكاليف المادية، التمايز في السوق.

وكما أن للجودة الشاملة أهمية كبيرة، هناك عوائق تقف في طريق تحقيها منها: الفهم الخاطئ للمبدأ، عدم استيعاب فلسفة الجودة الشاملة، والمعوّقات المرتبطة بالإدارة العليا التي لا ترغب بالتطبيق، والمعوّقات المرتبطة بالعاملين، ومعوّقات مرتبطة بالهيكل التنظيمي، معوّقات مرتبطة بالتدريب، والنقل الحَرفي لتجارب الآخرين.

ولتجنب المعوّقات لا بدّ من وجود بعض المتطلبات التي تعمل على تحقيق الجودة الشاملة، ومنها: تشكيل ثقافة للمؤسسة تتعلق بالجودة الشاملة، وتحديد الفلسفة الخاصة بالجودة، وإيمان الإدارة العليا بأهمية نظام إدارة الجودة الشاملة، وإدراكها لمسؤولياتها تجاه التغييرات العالمية الجديدة، والترويج والتسويق لبرامج الجودة الشاملة داخليًا وخارجيًا، والتدريب المستمر المتخصص، والاستعانة بالمستشارين المختصين، وتشكيل فرق عمل جماعية، والتقدير والتحفيز، والإشراف والمتابعة والتعديل، ووضع استراتيجية للتطبيق تتمثل بالإعداد والتخطيط والتقييم.

هناك مجموعة كبيرة من الذين عملوا على وضع معايير للجودة الشاملة بشكل عام، والجودة الشاملة التربوية بشكل خاص، فروّاد هذا العلم وضعوا معايير، كما وهناك مؤسسات ومتخصصة وضعت معاييرها، وهناك دول وضعت معاييرها أيضًا، ولكن يمكن القول أن جميع هذه المعايير هدف إلى إرضاء الزبون أو العميل، وتحقيق الربح المستدام لصاحب العمل، وإيجاد روح الحماسة لدى العاملين وكذلك العمل الجماعي.

ثم انتقلنا في عملنا في هذه الرسالة إلى توصيف الواقع للعينة التي تمّ اختيارها، ولهذا الغرض وضعنا استبيانًا مؤلفًا من ثلاثين سؤالًا نقيس به ثلاثة جوانب متعلقة بالجودة الشاملة:

إدارك العاملين في المدرسة اللبنانية العالمية لمفهوم الجودة الشاملة.

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة متوفرة في المدرسة اللبنانية العالمية.

هناك معوّقات أمام تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة اللبنانية العالمية.

وتمّ إجراء العمل الميداني، ومن خلال العمل الإحصائي وبرامجه قمنا بفرز النتائج وتحليلها، ثم قمنا بتفسيرها، ووصلنا إلى نتائج العمل الميداني، التي دلت على أن العاملين يدركون مفهوم الجودة الشاملة، وبأن متطلبات التطبيق موجودة، والمعوّقات أيضًا موجودة، ولكن المعوّقات ليست عميقة أو كبيرة، وإنما يمكن تجاوزها، ويمكن وصف الواقع وتقسيمه إلى قسمين:

القسم الأول وكانت نتائجه إيجابية: فالعاملون في المدرسة اللبنانية العالمية يدركون مفهوم الجودة الشاملة، وكذلك الشرائح التي لها علاقة بالمدرسة (المعلمون والإداريون والتلاميذ والأهل والإدارة العليا) تدرك مفهوم الجودة الشاملة، وكانت نظرة الإناث أكثر إيجابية من الذكور في مفهوم الجودة وإمكانية تطبيقها، والمدرسة تتخذ قراراتها بناءً على مبدأ التشارك مع المعلمين والإداريين

والأهل. وتتم معالجة وتصحيح المفاهيم الخاطئة عند العاملين في المدرسة، فالمدرسة تستمع لرأي المستفيدين وتؤمن جوًا من الحرية، والهيكل الإداري التنظيمي في المدرسة محفِّزٌ للعاملين.

القسم الثاني وكانت نتائجه سلبية: فخطة المدرسة التشغيلية لا تتناسب مع الواقع بحسب رأي الشريحة المستَطلعة، والإدارة العليا ترى أن المدرسة لا تؤهل التلميذ كما ينبغي لكي يوظف علمه في حياته اليومية، فالدولة اللبنانية لا تلعب دورًا مساندًا للمدارس الخاصة في تطبيق الجودة الشاملة، والتدريب الموجود في المدرسة لا يتناول كل العاملين بحسب اختصاصاتهم، المدرسة تستمع لرأي المستفيدين وتؤمن جوًا من الحرية، ولكنها لا تأخذ برأيهم دائمًا، العمل الجماعي في المدرسة موجود، ولكن العاملين يسعون للإنجاز الفردي أكثر من الإنجاز الجماعي، والإدارة مقاومة للتغيير.

العمل التربوي يشكل جزءًا كبيرًا من المجتمع، وتطويره يحتاج إلى العديد من الدراسات المتخصصة، وبناءً على علمنا يمكننا أن نقترح القيام ببعض الدراسات الجديدة، ومنها:

أ. كيفية إيجاد آلية مشتركة بين الأهل والتلاميذ وإدارة المدرسة والدولة تسمح بتحديد ماهية الجودة الشاملة.

ب. كيف يمكن بناء الشراكة الفاعلة بين المدرسة والأهل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة التربوية؟.

ت. للخطة دور كبير في ضمان ترابط العمل التربوي بالواقع، فكيف يمكن وضع الخطة المناسبة للمدرسة وللواقع ضمن معايير الجودة الشاملة؟.

ث. الجودة الشاملة التربوية وأثرها في تأهيل التلاميذ لكي يستفيدوا من علمهم في حياتهم اليومية.

ج. توصيف واقع الدولة اللبنانية في مساندتها لتطبيق الجودة الشاملة في المدارس الخاصة، وأثر ذلك على نجاح المدارس.

ح. التدريب في المدارس الخاصة، وأثره في تطبيق الجودة الشاملة.

خ. توصيف واقع العمل الجماعي في المدارس الخاصة وأثره في نجاح تطبيق الجودة الشاملة.

ملحق (استمارة العمل الميداني)

		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
.1	جميع العاملين في المدرسة يدركون معنى الجودة الشاملة؟					
.2	لدى الإدارة رسالة ورؤية مكتوبة للمدرسة؟					
.3	رسالة المدرسة ورؤيتها واضحتان عند العاملين؟					
.4	لدى المدرسة فلسفة واضحة لجودة العمل؟					
.5	تتبنى الإدارة سياسة واضحة لتنفيذ إدارة الجودة؟					
.6	الإدارة العليا منصرفة نحو تطبيق الجودة الشاملة؟					
.7	خطة المدرسة تتناسب مع الواقع؟					
.8	المدرسة تؤهل التلميذ لكي يوظّف علمه في حياته اليومية					
.9	تعمل الإدارة على التحسين المستمر في كل المجالات في المدرسة؟					
.10	تتخذ الإدارة القرارات بناءً على مبدأ التشارك؟					
.11	الدولة اللبنانية تلعب دورًا مساعدًا في تحين أداء المدارس الخاصة؟					
.12	تقدم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية بشكل عادل؟					
.13	تستعين الإدارة بمتخصصين لتحسين العمل؟					

.14	لدى الإدارة خطة واضحة لتدريب العاملين؟					
.15	تقدم إدارة المدرسة برامج تدريبية مستمرة لجميع العاملين بحسب مهامهم؟					
.16	تشجع الإدارة العمل الجماعي؟					
.17	توفر الإدارة نظامًا يحفظ المعلومات ويسهل العودة إليها؟					
.18	التدريب الذي يتلقاه العاملون يمكِّنهم من أداء عملهم بشكل صحيح؟					
.19	توفر الإدارة الإمكانات المطلوبة للارتقاء بمستوى الأداء؟					
.20	تعالج الإدارة الفهم الخاطئ للجودة والتحسين عند العاملين؟					
.21	تركز إدارة المدرسة على رأي المستفيد في تقديم الخدمة؟					
.22	يسعى العاملون إلى الإنجاز الفردي؟					
.23	إدارة المدرسة توفر الأساسيات المطلوبة للتعلم الحديث؟					
.24	الهيكل التنظيمي يحفز العاملين للإنجاز والتحسين؟					
.25	التواصل بين المدرسة والأهل غير فاعل؟					
.26	تتصف الإدارة بأنها مقاومة للتغير؟					
.27	الأمور تسير وفق الخطط المكتوبة؟					
.28	تذلل إدارة المدرسة عقبات العمل الجماعي؟					
.29	يعبر التلاميذ والأهل عن المشكلات التي تواجههم في المدرسة بحرية؟					
.30	الإدارة تهتم بشكاوى الأهل والتلاميذ؟					

قائمة المصادر والمراجع العربية

1. إبراهيم (محمد عبد الرزاق). - منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة.- ط1 . - بيروت: دار الفكر للطباعة . - 2003.

2. إبراهيم (مجدي عزيز) . - المنهج التربوي العالمي. -لا ط. - القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية، 2001.

3. ابن منظور . - لسان العرب: حققه عبد الله الكبير ومحمد حسب الله وهاشم الشاذلي. - لا طبعة . - القاهرة: دار المعارف . - لا تاريخ . - المجلد الأول، 740ص.

4. أحمد (أحمد إبراهيم) . - الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية . - ط 1 . - الإسكندرية: دار الوفاء، 2013.

5. الأحمد (عبد العزيز أحمد) . - التنشئة السياسية وتنمية المواطنة. - ط 1. - الكويت: الدار الأكاديمية، 2010.

6. الأنصاري (محمد مصيلحي)، مصطفى (أحمد سيد). - متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.- الطبعة الثانية. - الدوحة: المركز العربي للتدريب التربوي . - 2002.

7. أنيس (إبراهيم)، وآخرون. - المعجم الوسيط. - ط 2. - بيروت: دار إحياء التراث العربي، لا ت. - ج 1.

8. البخاري (محمد بن إسماعيل) . - صحيح البخاري. - ط 1. - بيروت: دار الكتب العلمية، 1992.

9. بطاح (أحمد). - قضايا معاصرة في الإدارة التربوية. - ط 1. - عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2006.

10. بوفلجة (غياث). - التربية والتكوين في الجزائر. - لا طبعة .- الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1992.

11 .البوهي (فاروق). - الإدارة التعليمية والمدرسية. - القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2001.

12.تركي (رابح). - أصول التربية والتعليم.- ط 2. - الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1990.

13. جابر (جابر عبد الحميد). - اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس . - ط 3 . - القاهرة: دار الفكر العربي، 2001.

14. جابلونسكي (جوزيف). - إدارة الجودة الشاملة؛ نقله من الإنكليزية إلى العربية عبد الفتاح النعماني. - الطبعة الأولى .- الجيزة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، 1996.

15. الجمهورية اللبنانية، مجلس النواب.- اتفاق الطائف.

16. الجمهورية اللبنانية، مجلس النواب.- الدستور اللبناني.

17. حافظ (محمد صبري)، أحمد (حافظ فرج). - إدارة المؤسسات التربوية. - ط 1. - القاهرة: عالم الكتب، 2003.

18. حامد (حامد محمد سعيد). - المدرسة والمجتمع المحلي . - ط1 . -عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع،2003 .

19. حريري (رافدة عمر) . - الإشراف التربوي واقعه وآفاقه المستقبلية. - ط 1. - عمان: دار المناهج، 2006. ال

20. الدرادكة (مأمون)، الشبيلي (طارق). - الجودة في المنظمات الحديثة. - ط 1. - عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع ،2002.

21. الدرادكة (مأمون)، وآخرون. - إدارة الجودة الشاملة.- لا ط .- عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع،2001.

22. دياب (سعيد). - مؤشرات الجودة وتوظيفها في تنظيم التعليم والتعلم.-. الطبعة الأولى . - بيروت: دار العلم للملايين . - 2007.

23. ديمنج (إدوارد)، هاغسترم (روبيرت). - إدارة الجودة الشاملة أساس ومبادئ؛ نقله من الإنكليزية حسين عبد الواحد واحمد الجمل. - ط 2. - الرياض: مكتبة العبيكان،1997.

24. رجا (قدار طاهر). - المدخل إلى إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000. - ط 1. - دمشق: دار الحصاد، 1998.

25. رشيد (فوزي) . - الشرائع العراقية القديمة. - مطبعة الجمهورية.- بغداد: 1987.

26. الزركلي (خير الدين).- الأعلام . - دار العلم للملايين. - ج 7، ص 107.

27. زين الدين (فريد عبد الفتاح) . - المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. - لا ط. - القاهرة: مكتبة غريب، 1996.

28. السقاف (حامد عبد الله). - المدخل الشامل والسريع لفهم وتطبيق إدارة الجودة الشاملة. - لا ط .- الخبر، مكتبة المجتمع،.1995.

29. السقاف (حامد عبد الله). - مفهوم إدارة الجودة الشاملة.- ط 1. - الرياض: مكتبة العبيكان، 1999.

30. الشبراوي (عادل). - الدليل العملي لتطبيق فن الجودة الشاملة. - الطبعة الأولى .- القاهرة: الشركة العربية للإعلام العلمي، 1995.

31. شرودر (روجر)، ماكوني (كاثلين). - العلاقات بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة وأداء التصنيع. - نقله من الإنكليزية محمد عبد الرازق . - ط 1 . - الرياض: مكتبة العبيكان، 2006.

32. عاقل (فاخر) . - أسس البحث العلمي. -. ط 1. بيروت: دار العلم للملايين, 1988.

33. عبد الدايم (عبد الله) . - الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية. - الطبعة الأولى .- بيروت: دار العلم للملايين، 2000

34. عليمات (صالح ناصر) . - إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية . -ط 1 . - عمّان: دار الشروق، 2014.

35. كاظم (حمود خضير). - إدارة الجودة وخدمة العملاء. - الطبعة الأولى.- الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2002.

36. المنيف (إبراهيم عبد الله). - استراتيجية الإدارة اليابانية. - الطبعة الثانية.- الرياض : مكتبة العبيكان، 1998.

37. النجار (فريد). - إدارة الجامعات بالجودة الشاملة. - لا ط.- القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع، 2000.

38. وهبه (نخله).- جودة التربية . - ط 1 . - الدار البيضاء: دار النجاح الجديدة. - 2005.

المراجع الأجنبية

1. Barnaby(Clermon) _ . The Gestation Total Of Quality In Education. _ Paris: editions logiest, 1997.

2. Daniel (Carter) . _ Notes on TQM and Education . _ 2009.

3. Lewis (Smith) . _ Total Quality in Higher Education, Educational .Management . _ 2003

4. Londoyer (Guy). _ The ISO 9000 Certification an Engine our Quality _ edition Of organization 2000.

الدوريات

1. جاسم (ياسين موسى)، محمود (ناجي عبد الستار). -" متطلبات إدارة الجودة الشاملة ". - المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، عدد. 13، صفحة 151-166.

2. الحمالي (راشد) . - "إدارة الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات". - مجلة المكتبات والمعلومات العربية، العدد 1، السنة 23، مارس 2003، 23 - 60 .

3. الخلف (عبد الله موسى) . - ثالوث التميز: تحسين الجودة وتخفيض التكلفة وزيادة الإنتاجية، مجلة الإدارة العامة . - العدد 6، أبريل 1997، ص 76 – 110.

4. سعيد (فيصل محمد عبد الوهاب). - "دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير إدوارد ديمنج" .- المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد 15، 2014. - ص 7 - 35.

5. الشعار (محمد عادل). -" مفهوم إدارة الجودة الشاملة ". - مجلة الاقتصاد الإسلامي، العدد 243، جمادى الآخر 1422 هـ، سبتمبر 2001. 35 - 47.

6. العزاوي (محمد) . - "متطلبات نظام إدارة الجودة الجامعي"، مجلة بحوث مستقبلية، العدد 18، يونيو 2002، 45 - 75ص.

7. العقبي (حبة) . - "الجامعة الجزائرية والتنمية"، حوليات جامعة الجزائر، العدد 1،مارس 1987 ،90 - 125ص.

8. الغامدي (ناهد حسين) . - " إدوارد ديمنج ودوره في الجودة الشاملة"، مجلة عالم الجودة، العدد 5، أبريل 2012، 8 - 18ص.

9. الكيومي (عبد الله عيسى) . - "تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة"، مجلة التربية الحديثة، العدد 95، مارس 2003، 33 - 75ص.

10. الهلالي (الشربيني الهلالي) . -"إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي"، مجلة كلية التربية في جامعة المنصورة - العدد 37، ديسمبر 1998، 40 - 75ص.

11. يعقوب (نجوى). -"التعليم في لبنان". - مجلة إدارة الحصاء المركزي في لبنان، العدد 2، نيسان 2012، ص1 - 18.

الرسائل الجامعية

1. انصيو (عبير محمد إسماعيل). - مستوى جودة كتب العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين وفقاً للمعايير العالمية.- أ- ك + 165 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في التربية: جامعة الأزهر، قسم المناهج وطرق تدريس، فلسطين: 2009.

2. ذبيان (نابغ يوسف) . - أسس الجودة الشاملة ومعاييرها: دراسة تطبيقية في مؤسستين رسميتين . - 156ص، مستنسخة، غير مطبوعة.

رسالة ماجستير: في التربية: جامعة الأمريكية للإدارة والعلوم، بيروت: 2010.

3. العتيبي (طلال بن محمد مطر).- تصور مقترح لدور الإدارة المدرسية في تحقيق معايير الجودة التعليمية بالمدارس الثانوية العامة بنين بمكة المكرمة . -153 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في الإدارة التربوية والتخطيط: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية: 2006.

4. العسوامي (أيمن إبراهيم جمعة علي) . - تقويم أداء مشرفي اللغة العربية التربويين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر معلّمي المدارس الحكومية ومعلماتها بمملكة البحرين . - أ- ح + 177 ص، مستنسخة، غير مطبوعة.

رسالة ماجستير: في التربية: جامعة القديس يوسف، معهد الآداب الشرقية، بيروت: 2010.

5. علي (لرقط). - إمكانية تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر: المبررات والمتطلبات الأساسية. - أ- ط + 194 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في التربية: جامعة الحاج لخضر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، باتنة (الجزائر): 2010

6. عليق (أحمد حسين) .- إدارة الجودة الشاملة ومدى تطبيقها من خلال المدراء في المدراس الخاصة للمرحلة الثانوية: دراسة ميدانية في محافظة بيروت. - أ - ح + 239 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: الجامعة الإسلامية، كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال، بيروت، 2010.

7. فارس (خليل). - إدارة الجودة الشاملة في مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت بين النظرية والتطبيق . - أ- ط + 173 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير : في التربية: جامعة القديس يوسف، معهد الآداب الشرقية، بيروت: 2010.

8. المطيري (محمد).- إدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت من منظور أعضاء هيئة التدريس . - 140 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في التربية: جامعة الكويت، قسم التربية، الكويت: 2006.

9. نصور (عبد الله أحمد). - أثر تقويم أداء معلمي علوم الأحياء في تطوير أدائهم التعليمي. - أ- ز + 187 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير : في التربية: جامعة القديس يوسف، معهد الآداب الشرقية، بيروت: 2012.

10. ياسين (نجوان عيسى ياسين علي) . - دور معلم الفصل في رفع مستوى الجودة الشاملة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس الكويت الحكومية: محافظة العاصمة . - أ- ط + 160ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في التربية: جامعة القديس يوسف، معهد الآداب الشرقية، بيروت: 2011.

11. يوسف (موسى). - مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية بمملكة البحريين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. -أ - و+ 134 ص، مستنسخة، غير منشورة.

رسالة ماجستير: في التربية: جامعة القديس يوسف، معهد الآداب الشرقية، بيروت: 2010.

المواقع الإلكترونية

1. www.abahe.co.uk/total-quality-management-enc/63933-quality-system-iso.html

2.www.myqalqilia.com/Productivity.htm

3. www.sanf.kku.edu.sa/ar/content/215

15-9-2014. ،4. www.solaim.com/vb/showthread.php?t=22809

5.www.studentguidemag.com/read-current-topics/september-23rd-2013#sthash.tgw4TdKa.dpuf

6. www.tqm-tabuk.com/?f

7. www.uqu.edu.sa/fabughdadi/ar/79302

8. www.ust.edu

9. www.abahe.co.uk/total-quality-management-enc/63933-quality-system-iso.html

المقابلات

1. الأشقر (عماد) . - دور وزارة التربية اللبنانية في دعم المدارس الخاصة لتطبيق الجودة الشاملة. - لبنان: بيروت، 15/10/2014.

2. عجينة (خليل) . - تعريف بالمدرسة اللبنانية العالمية. - لبنان: بيروت، 20/07/2014.

3. لبدي (إبراهيم) . - خصوصية المدرسة اللبنانية العالمية . - لبنان: بيروت، 20/07/2014.

4. المغربل (وسيم) . - تاريخ المدرسة اللبنانية العالمية. - لبنان: بيروت، 27/08/2014.

الفهرس

Notes

[1←]
ورد في المادة 10 من الدستوراللبناني: التعليم حر ما لم يخِل بالنظام العام أو يُنافي الآداب أو يتعرَّض لكرامة أحد الأديان أو المذاهب، ولا يُمكن أن تُمسّ حقوق الطوائف من جهة إنشاء مدارسها الخاصة، على أن تسير في ذلك وفاقًا للأنظمة العامة التي تُصدرها الدولة في شأن المعارف العمومية. وهذه المادة صدرت في 23 أيار 1926 ولم يتم تعديلها.

[2←]
عبد الله عبد الدايم، الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، ص 223.

[3←]
مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، 345.

[4←]
البخاري، صحيح، ص32، رقم الحديث 1033.

[5←]
محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي، صاحب (لسان العرب): الإمام اللغوي الحجة، (630 - 711 هـ = 1232 - 1311 م)، ولد بمصر(وقيل: في طرابلس الغرب) وخدم في ديوان الإنشاء بالقاهرة، ثم ولي القضاء في طرابلس، وعاد إلى مصر فتوفي فيها، وقد ترك بخطه نحو خمسمائة مجلد، وعمي في آخر عمره. (الأعلام للزركلي، دار العلم للملايين، ج 7، ص 107).

[6←]
ابن منظور، لسان العرب، 135.

[7←]
www.jeddahedu.gov.sa

[8←]

لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، 27.

[9←]
لرقط علي، م.ن، 28.

[10←]
ادوارد ديمينج (Edward Deming) مهندس أمريكي ولد عام 1900، وحصل على دكتوراه في الفيزياء، اهتم بالإدارة، وأدرك أهمية الموارد البشرية، وأن الموظفين هم الذين يتحكمون بالفعل والإنتاج، فطرح نظريته المسماة بدائرة ديمينج التي جاءت على أربعة محاور هي 1- خطط- 2- نفذ -3- افحص-4- باشر، وبدأ ينادي لتطبيق هذه النظرية، ولكن تمّ تجاهله من قبل قادة الصناعة في أمريكا، وكان ذلك في بداية الأربعينيات، وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية تمّ استدعاؤه من قبل قادة الصناعة في اليابان لتحسن الانتاج الصناعي، وكان ديمنج اختصاصيًا بارعًا ومستشارًا وُصف بالنابغة، فنجح في مهمته وفي العام 1951 أنشأت الحكومة اليابانية جائزة أسمتها باسمه (جائزة ديمنج) وهي تمنح سنويًا للشركة التي تتميز في ابتكار برامج ادارة الجودة الشاملة، وقد استطاع اقناع اليبانيين أن الجودة الأعلى تعني تكلفة أقل، وضع ديمينج مجموعة من المحاور لإدارة الجودة الشاملة. (حامد عبدالله السقاف ،مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ص 35).

- جوزيف جوران: (Joseph Jouran)، ولد 1904م في رومانيا وقدم إلى الولايات المتحدة الأمريكية عام 1912م وتخرج من كلية الهندسة وعمل أستاذاً بجامعة نيويورك، وفي الوقت نفسه عمل أيضاً في إدارة التفتيش والمعاينة التابعة لشركة هوثورن (الكهربائية الغربية). (حامد عبدالله السقاف ،مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ص 39).

[11←]
ادوارد ديمنج، وروبيرت هاغسترم، إدارة الجودة الشاملة، أساس ومبادئ " مترجم »، ص 17.

[12←]
مهندس ومستشار إداري، تولى منصب نائب رئيس معهد جوران للجودة لتقديم التدريب والإستشارت في الجودة الشاملة.

[13←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، 28.

[14←]

جوزيف جابلونسك، ولد عام 1927 في الولايات المتحدة الأمريكية، دكتور متخصص في الإدارة من جامعة نيو مكسيكو، عمل في شركة TMC في تطوير الأعمال وكتابة المشاريع، وهو عضو في جمعية محترفي إدارة المقترحات.(مجلة عالم الجودة، العدد الخامس، ص 43).

[15←]

/www.academia.edu//:http

[16←]

محمد عادل الشعار، مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ص 38.

[17←]

حامد عبدالله السقاف ،مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ص 3.

[18←]

محمد عبد الوهاب العزاوي، متطلبات نظام إدارة الجودة الجامعي، ص 39.

[19←]

هذه بعض الشهادات التي تصدرها ISO:

1 ISO 9000 وهو عبارة عن مفاهيم وإرشادات لحسن اختيار واستخدام معايير الأيزو 2 ISO 9000 ويحتوي على إرشادات لتطبيق كل من ISO 9001 و 9002ISO و.ISO9003 و 3 ISO 9000 ويحتوي على إرشادات لتطبيق 9001ISO في التطوير وفي وضع وصيانة البرمجيات4 ISO 9000 وهو دليل لتسيير برنامج ضمان وتأكيد التشغيل.

9001ISO هو نظام للجودة ونموذج لتأكيد الجودة في التصميم، التطوير، الإنتاج، التركيب، وكل الخدمات المرفقة للمنتوج .ISO 9002 هو نظام للجودة ونموذج لتأكيد الجودة في المنظمات التي تقوم بالإنتاج، التركيب، والخدمات المرفقة فقط.

ISO 9003 هو أيضاً نظام للجودة ونموذج لتأكيد الجودة لكن في المراقبة والاختبار النهائي فقط.

9004ISOيهتم هذا المعيار بإدارة الجودة ويحتوي أيضاً على عناصر نظام الجودة، ويشمل سلسلة من المعايير منها:

1 ISO 9004 – 1 وهو عبارة عن إرشادات ودليل لإدارة الجودة، يحتوي على أهم النقاط التي يجب أن تعالجها المنظمة بما فيها الجانب المالي والإنساني، ويركز على الدراسة الجيدة لمختلف مراحل حياة المنتوج. ISO2 9004 – 2 يحتوي على إرشادات خاصة بالخدمات.

3 ISO 9004 – 3 يتمثل في إرشادات خاصة بالمنتجات التي تتميز بمراحل إنتاج مستمرة.

4 ISO 9004 – 4 وهو عبارة عن إرشادات وتوجيهات لتحسين الجودة، كما يتضمن أيضاً وسائل وتقنيات لتدعيم الجودة

(http://www.iso.org/iso/home.html)

[20←]
http://www.abahe.co.uk/total-quality-management-enc/63933-quality-system-iso.htm l

[21←]
كوا ماكوني وروجر شرودر، العلاقات بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة وأداء التصنيع، ص 16.

[22←]
بابل: مدينة عراقية كانت عاصمة البابليين أيام حكم حمورابي حيث كان البابليون يحكمون أقاليم ما بين النهرين وأصبحت بابل العاصمة التي تقع علي نهر الفرات، اشتهرت بحضارتها، وبلغ عدد ملوك سلالة بابل والتي عرفت 11 ملكا حكموا ثلاثة قرون (1894 ق.م. -1594 ق. م.). في هذه الفترة بلغت حضارة المملكة البابلية أوج عظمتها وازدهارها وانتشرت فيها اللغة البابلية بالمنطقة كلها، حيث ارتقت العلوم والمعارف والفنون وتوسعت التجارة وكانت الإدارة مركزية والبلاد تحكم بقانون موحد. (الشرائع العراقية القديمة - فوزي رشيد).

[23←]
حَمورابي أشهر ملوك سلالة بابل الأولى، وكان سادس ملوكها، وقد حكم (42) سنة (1793 - 1751 ق.م). خلف والده (سن مبلط) في الحكم على بلاد بابل. وهو من أوائل الملوك الذين وضعوا شرائع مكتوبة. (الشرائع العراقية القديمة - فوزي رشيد).

[24←]
عادل بن مشعل بن عزيز آل هادي الغامدي، أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر المختصين، ص 87.

[25←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص33.

[26←]

راجع الصفحة 44 من الرسالة.

[27←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص 34.

[28←]
فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج"، ص 12.

[29←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[30←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[31←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[32←]
فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج" ص 12.

[33←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[34←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[35←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[36←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[37←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[38←]
فيصل سعيد،،م. ن، ص 12.

[39←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[40←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[41←]
فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج” ص 12.

[42←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[43←]
لا مؤلف، مجلة عالم الجودة. _ العدد الرابع، نيسان 2013، ص 23 - 45.

[44←]
لا مؤلف، مجلة عالم الجودة. _ العدد الرابع، نيسان 2013، ص 23 - 45.

[45←]
لا مؤلف، م. ن، ص 52.

[46←]

لا مؤلف، م. ن، ص 52.

[47←]

فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج"، ص 12.

[48←]

فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج"، ص 12.

[49←]

فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[50←]

فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[51←]

فيصل سعيد،م. ن، ص 12.

[52←]

فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[53←]

فيصل سعيد،م. ن، ص 12.

[54←]

فيصل سعيد، م. ن، ص 12.

[55←]
فيصل سعيد،دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج" ص 20.

[56←]
فيصل سعيد، م. س، ص 12.

[57←]
فيصل سعيد، م. س، ص 12.

[58←]
فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج"، ص 21.

[59←]
فيصل سعيد، م. ن، ص 21.

[60←]
فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج"، ص 21.

[61←]
فيصل سعيد، م. س، ص 21.

[62←]
فيصل سعيد، م. س، ص 21.

[63←]
فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج"، ص 25.

[64←]
فيصل سعيد، م.ن ص 28.

[65←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص 4.

[66←]
http://www.solaim.com/vb/showthread.php?t=22809.

[67←]
لرقط علي، م.س، ص 5

http://www.mne.gov.ps/MneModules/studies/Productivity.pdf.

http://www.myqalqilia.com/Productivity.htm

http://www.solaim.com/vb/showthread.php?t=22809

[68←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص 37.

[69←]
ناجي عبد الستار محمود، ياسين موسى جاسم، متطلبات إدارة الجودة الشاملة، ص 15.

[70←]
خليل فارس، ادارة الجودة الشاملة بين النظرية والتطبيق، ص 31.

[71←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص39.

[72←]
لا مؤلف، ادارة الجودة الشاملة، ص6.

[73←]
موسى يوسف، مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة، ص26.

[74←]
لا مؤلف، ادارة الجودة الشاملة، ص5.

[75←]
حامد عبدالله السقاف ،مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ص 3.

[76←]
موسى يوسف، م.س، ص 26.

[77←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص 38.

[78←]
طريقة منظمة وشاملة لعلاج المشاكل التي تعاني منها مؤسسة ما، وهي عملية منظمة تبدأ بمقارنة الوضع الحالي والوضع المرغوب للأداء الفردي والمؤسسي محاولة تحديد الفجوة في الأداء، وهنا يأتي تحليل المسببات لمعرفة تأثير بيئة العمل على الأداء. حالما يتم معرفة وتحديد الفجوة الحاصلة في الأداء ومسبباتها يتم اتخاذ الإجراءات والخطوات المناسبة لتطوير الأداء، وهذا يمكن أن يتضمن قياسات ومراجعة للنظام ووسائل

ومعدات جديدة، نظام مكافئات، اختيار وتغيير واقع الموظفين وتدريبهم، وعند الاتفاق على إحدى هذه الخطوات أو أكثر يتم تطبيقها فعليا، وبعد التطبيق ينم التقييم (http://www.startimes.com/).

[79←]

سامي محمد نصار، قضايا تربوية، ص43.

[80←]

لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص 63.

[81←]

موسى يوسف، مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة، ص28.

[82←]

هو الشكل الذي يتم من خلاله توزيع المهام والأعمال والصلاحيات على العاملين، ويهدف إلى تحقيق أهداف المنظمة، وله عدة أِشكال، منها: الهرمي والأفقي.

[83←]

حمد قاسم أحمد القريوتي ويوسف محمد المطيري، إدارة الجودة الشاملة للعملية التربوية في جامعة الكويت من وجهة نظر هيئة التدريس، ص62.

[84←]

حمد قاسم أحمد القريوتي ويوسف محمد المطيري،، م.ن، ص68.

[85←]

خليل فارس، إدارة الجودة الشاملة بين النظرية والتطبيق، ص32.

[86←]

حامد عبد الله السقاف، مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ص4.

[87←]

لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص43.

[88←]

فيصل سعيد، دراسة تقويمية لنظام التعليم عن بعد في السودان في ضوء معايير «إدوارد ديمنج"، ص 27.

[89←]

خليل فارس، إدارة الجودة الشاملة بين النظرية والتطبيق، ص 48.

[90←]

الدرادكة مأمون وآخرون، إدارة الجودة الشاملة، ص 43.

[91←]

حمود خضير كاظم، إدارة الجودة وخدمة العملاء، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2002، ص 18-19.

[92←]
محمد قاسم أحمد القريوتي ويوسف محمد المطيري، إدارة الجودة الشاملة للعملية التربوية في جامعة الكويت من وجهة نظر هيئة التدريس، ص64.

[93←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص39.

[94←]
عادل بن مشعل بن عزيز آل هادي الغامدي، أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر المختصين، ص 88.

[95←]
http://www.ust.edu

[96←]
نخله وهبه، جودة التربية، ص 3.

[97←]
فاروق البوهي، الإدارة التعليمية والمدرسية، 40ص.

[98←]
محمد عبد الرزاق إبراهيم، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ص154.

[99←]
عادل بن مشعل بن عزيز آل هادي الغامدي، أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر المختصين، ص 86.

[100←]
أحمد مصطفى ومحمد الأنصاري، متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ص 40.

[101←]
فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، ص 41.

[102←]
حمد قاسم أحمد القريوتي ويوسف محمد المطيري، إدارة الجودة الشاملة للعملية التربوية في جامعة الكويت من وجهة نظر هيئة التدريس، ص7.

[103←]
خالد العدواني، الجودة الشاملة في التعليم، ص 3.

[104←]
سعيد دياب، مؤشرات الجودة وتوظيفها في تنظيم التعليم والتعلم، ص 10.

[105←]
خالد العدواني، الجودة الشاملة في التعليم، ص 3.

[106←]
نخله وهبه، جودة التربية، ص 9.

[107←]
نخله وهبه، م.ن، ص 15.

[108←]
نخله وهبه، جودة التربية، ص 20.

[109←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص33.

[110←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص33.

[111←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص33.

[112←]
سعيد دياب، مؤشرات الجودة وتوظيفها في تنظيم التعليم والتعلم، ص 18.

[113←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، 33.

[114←]
لا مؤلف، مجلة عالم الجودة. _ العدد الرابع، شباط 2012، ص 35 - 55.

[115←]
موسى يوسف، مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة، ص22.

[116←]
موسى يوسف، م.ن، ص23.

[117←]
https://uqu.edu.sa/fabughdadi/ar/79302

[118←]

عادل الشبراوي، الدليل العملي لتطبيق فن الجودة الشاملة. ص13.

[119←]
الدستور اللبناني، المادة 10"التعليم حر ما لم يخل بالنظام العام أو ينافي الداب أو يتعرض لكرامة أحد الديان أو المذاهب ولا يمكن أن تمس حقوق الطوائف من جهة إنشاء مدارسها الخاصة، على أن تسير في ذلك وفاقاً للنظمة العامة التي تصدرها الدولة في شأن المعارف العمومية".

[120←]
مقابلة خاصة مع الأستاذ عماد سامي الأشقر، رئيس مصلحة التعليم الخاص في وزارة التربية في لبنان، 18-11-2014.

[121←]
قلة الأعداد الموجودة في المصلحة (25 موظف لمتابعة 1500 مدرسة)، وكذلك عدم أهلية بعض الكوادر الموجودة.

[122←]
يقول أبو الطيب المتنبي:

يا أعدَلَ النّاسِ إلاّ في مُعامَلَتي فيكَ الخِصامُ وَأنتَ الخصْمُ وَالحكَمُ

[123←]
الدستور اللبناني، المادة 10"راجع صفحة 53".

[124←]
الدستور اللبناني، المادة 19 (المعدلة بالقانون الدستوري الصادر في 17-10-1927 وبالقانون الدستوري الصادر في 21-9-1990). ينشأ مجلس دستوري لمراقبة دستورية القوانين والبحث في النزاعات والطعون الناشئة عن الانتخابات الرئاسية والنيابية. يعود حق مراجعة هذا المجلس في ما يتعلق بمراقبة دستورية القوانين إلى كل من رئيس الجمهورية ورئيس مجلس النواب ورئيس مجلس الوزراء أو إلى عشرة أعضاء من مجلس النواب، والى رؤساء الطوائف المعترف بها قانوناً في ما يتعلق حصراً بالأحوال الشخصية، وحرية المعتقد وممارسة الشعائر الدينية، وحرية التعليم الديني.

[125←]
جاء في اتفاق الطائف: ثالثًا: الإصلاحات السياسية

هـ: التربية والتعليم

1 ـ توفير العلم للجميع وجعله إلزاميًا في المرحلة الابتدائية على الأقل.2 ـ التأكيد على حرية التعليم وفقًا للقانون والأنظمة العامة.3 ـ حماية التعليم الخاص وتعزيز رقابة الدولة على المدارس الخاصة وعلى الكتاب المدرسي.4 ـ إصلاح التعليم الرسمي والمهني والتقني وتعزيزه وتطويره بما يلبي ويلائم حاجات البلاد الإنمائية ولإعماريه. وإصلاح أوضاع الجامعة اللبنانية وتقديم الدعم لها وبخاصة في كلياتها التطبيقية.5 ـ إعادة النظر في المناهج وتطويرها بما يعزز الانتماء والانصهار الوطنيين، والانفتاح الروحي والثقافي وتوحيد الكتاب في مادتي التاريخ والتربية الوطنية.

[126←]

نجوى يعقوب، التعليم في لبنان، ص 4.

[127←]

مقابلة مع رئيس مصلحة التعليم الخاص في لبنان الأستاذ عماد الأشقر:

http://www.studentguidemag.com/read-current-topics/september-23rd-2013#sthash.tgw4TdKa.dpuf.

س. ما هي أنواع المدارس الخاصة؟ وما هو الفرق بينها؟

ج. هناك نوعان من المدارس الخاصة، الأولى عادية والثانية مجانية. ونقصد بالعادية أنها تضم كل المراحل الدراسية، بينما النوع الثاني من المدارس الخاصة هي نصف مجانية وتضم المراحل الابتدائية فقط (من الأول أساسي حتى السادس)، تدعمها الدولة بمساهمة مادية تقدر بحوالي 800 ألف ليرة لبنانية لكل تلميذ، كما أن أقساطها لا تتعدى هذه القيمة، حيث يجري تفتيش دوري كل عام لتفادي ارتفاع أقساط هذه المدارس.

[128←]

نجوى يعقوب، م.ن، ص 4.

[129←]

نجوى يعقوب، م.ن، ص 4.

[130←]

مقابلة خاصة مع الأستاذ عماد سامي الأشقر، رئيس مصلحة التعليم الخاص في وزارة التربية في لبنان، 18-11-2014.

[131←]

شبكة المؤسسات التربوية جمعية لبنانية تعنى بالمجال التعليمي التربوي، مرخصة من وزارة الداخلية والبلديات في لبنان بموجب العلم والخبر تحت الرقم ٦٤ بتاريخ ١٣-١-2012، تضم حوالي 50 مؤسسة تعليمية على الأراضي اللبنانية، وتقوم بأنشطة تنسيقية بينهم.

[132←]

http://www.mabarrat.org.lb/alkawthar/

[133←]

حددت دائرة التربية والتعليم في جمعية الإرشاد والإصلاح رسالة ورؤية وشعار المدرسة بشكلها النهائي وكانت على الشكل التالي:

الشعار: معاً نعيش المسؤوليّة...معاً نحيا.

الرسالة: ملتزمون صناعة جيل مسؤول بشخصيّة إسلاميّة متوازنة ومعاصرة قادرة على إدارة الذات والتأثير الإيجابيّ في المجتمع من خلال عمل تربوي متكامل.

الرؤية: المدرسة الإسلاميّة الأولى في بيروت العام 2020.

د. قيمُنا: (الشفافيّة- المسؤوليّة-الاحترام-الانفتاح- التكامل-الهويّة).

[134←]
جمعية الإرشاد والإصلاح، تأسست عام 1984، علم وخبر 46/أد.

[135←]
المهندس وسيم المغربل، رئيس جمعية الإرشاد والإصلاح، وهذه رئاسته الثانية، مهندس مدني مواليد 1965خريج الجامعة الأمريكية في بيروت، لم يعمل بالهندسة وإنما تفرغ ضمن أعمال الجمعية، وتنقل في عدة مناصب وأعمال فيها.

[136←]
جاء في المتبنيات الفكرية للجمعية، في البند السادس "في قضايا المجتمع». ثانيًا «تعتبر «التربية والتعليم» و»الإعلام» والاقتصاد أهم المجالات التي ترسم مستقبل المجتمعات، ولذلك لابد من الاهتمام بها».

[137←]
مقابلة مع الدكتور خليل عجينة، دكتوراه في اللغة العربية، مدير المدرسة اللبنانية العالمية ومحاضر في جامعة بيروت العربية.

[138←]
مقابلة مع المهندس وسيم المغربل، رئيس جمعية الإرشاد والإصلاح.

[139←]
مقابلة مع المهندس وسيم المغربل، م.ن.

[140←]
مقابلة مع المهندس وسيم المغربل، م.ن.

[141←]
مقابلة مع المهندس وسيم المغربل، م.ن.

[142←]
مقابلة مع الدكتور خليل عجينة، دكتوراه في اللغة العربية، مدير المدرسة اللبنانية العالمية ومحاضر في جامعة بيروت العربية.

[143←]
مقابلة مع المهندس وسيم المغربل، رئيس جمعية الإرشاد والإصلاح.

[144←]
مقابلة مع المهندس وسيم المغربل، م.ن.

[145←]
مقابلة مع المهندس وسيم المغربل، م.ن.

[146←]
مقابلة مع المهنس ابراهيم لبدي، مدير سابق للمدرسة اللبنانية العالمية.

[147←]
الإطار الفلسفي الضابط للعملية التربوية في الجمعية، ويتضمن تاريخ التربية، ونظرياتها، وما تتبناه المدرسة من هذه النظريات والوسائل التطبيقية.

[148←]
حامد محمد سعيد حامد، المدرسة والمجتمع المحلي، ص 5.

[149←]
حسب التقسيمات الحديثة الصادرة عن وزارة التربية.

[150←]
عبد الله أحمد نصور، أثر تقويم أداء معلمي علوم الأحياء في تطوير أدائهم التعليمي، ص 87.

[151←]
مرفق نموذج عن الاستمارة

[152←]
عدنان بن أحمد بن راشد الورثان"مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم" دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء".

[153←]
لرقط علي «إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر».

[154←]
نابغ يوسف ذبيان «أسس الجودة الشاملة ومعاييرها: دراسة تطبيقية في مؤسستين رسميتين».

[155←]
لرقط علي، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ص 4.